



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Aprendizaje basado en tareas y competencia  
instrumental traductora en estudiantes de una  
universidad de Lima, 2017**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestro en Docencia Universitaria

**AUTOR:**

Bach. Daniel Santos Silva Nieves

**ASESORA:**

Dra. Doris Elida Fuster Guillén

**SECCIÓN:**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones Pedagógicas

**PERÚ - 2017**

## **Página del jurado**

Presidente:

Dr. Noel Alcas Zapata

Secretario:

Dr. Héctor Raúl Santa María Relaiza

Vocal:

Dra. Doris Elida Fuster Guillén

### **Dedicatoria**

A mis padres, por su apoyo incondicional.

A mi familia, por su empuje y palabras de aliento.

### **Agradecimiento**

A la Universidad César Vallejo, a sus docentes  
y personal administrativo.

A la universidad privada de Lima y a sus estudiantes  
por permitirme acceder a sus aulas para el desarrollo  
de esta investigación.

### **Declaración de Autoría**

Yo, Daniel Santos Silva Nieves, con DNI N° 45583032 , estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Docencia Universitaria, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de una universidad de Lima, 2017”, presentada, en 165 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Docencia Universitaria, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 20 de setiembre de 2017

Daniel Santos Silva Nieves

DNI N.º 45583032

## **Presentación**

Señores miembros del Jurado:

Presento ante ustedes la tesis denominada “Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de una universidad de Lima, 2017”, que se propuso como objetivo determinar la medida en que se relacionan el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada, Lima. 2017. Se realiza esta presentación en cabal cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el grado de Magíster en Docencia Universitaria.

Actualmente, es relevante para el contexto universitario el aprendizaje basado en tareas y su relación con la competencia instrumental traductora, contando con la pertinencia para su estudio buscando la medición respectiva en la universidad privada en mención.

Espero que la presente investigación, satisfaga las expectativas para la obtención de la aprobación y posterior sustentación del estudio.

El autor.

## Índice

Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de Autoría	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de Figuras	ix
Índice de Tablas	x
Índice de Anexos	xii
Resumen	xiii
Abstract	xiv
I. Introducción	15
1.1 Realidad problemática	16
1.2 Antecedentes	18
1.3 Teorías relacionadas al tema	26
1.3.1 Aprendizaje basado en tareas	26
1.3.2 Competencia instrumental traductora	47
1.4 Formulación del problema	63
1.4.1 Problema general	63
1.4.2 Problemas específicos	63
1.5 Justificación del estudio	64
1.6 Hipótesis	64
1.6.1 Hipótesis general	64
1.6.2 Hipótesis específicas	65
1.7 Objetivos	65
1.7.1 Objetivo general	65
1.7.2 Objetivos específicos	65
II. Metodología	67
2.1 Paradigma de investigación	68
2.2 Enfoque cuantitativo	68
2.3 Tipo de investigación	69

2.4 Método de investigación	69
2.5 Diseño de investigación	69
2.6 Variables, operacionalización	70
2.7 Población, muestra o muestreo	74
2.8 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	75
2.9 Métodos de análisis de datos	79
2.10 Aspectos éticos	80
III. Resultados	81
3.1 Análisis descriptivo	82
3.1.1 De la variable aprendizaje basado en tareas	83
3.1.2 De la variable competencia instrumental traductora	86
3.2 Prueba de hipótesis	94
IV. Discusión	100
V. Conclusiones	106
VI. Recomendaciones	108
VII. Referencias	110
Anexos	116



## Índice de Figuras

Figura 1. Ubicación de la competencia instrumental como competencia estratégica.	55
Figura 2. Competencia instrumental y sus componentes.	56
Figura 3. Representación gráfica del modelo de referencia de competencias aplicadas a los profesionales de la traducción.	58
Figura 4. Distribución de frecuencia según el sexo de los estudiantes	82
Figura 5. Distribución de frecuencia según la variable aprendizaje basado en tareas.	83
Figura 6. Distribución de frecuencia según la dimensión tareas de comunicación.	84
Figura 7. Distribución de frecuencia según la dimensión de apoyo lingüístico.	85
Figura 8. Distribución de frecuencia según la variable competencia instrumental traductora.	86
Figura 9. Distribución de frecuencia según la dimensión uso de fuentes de documentación.	87
Figura 10. Distribución de frecuencia según la dimensión búsqueda de terminología.	88
Figura 11. Distribución de frecuencia según la dimensión manejo de aplicaciones informáticas.	89
Figura 12. Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017	90
Figura 13. Aprendizaje basado en tareas y uso de fuentes de documentación en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017	91
Figura 14. Aprendizaje basado en tareas y búsqueda de terminología en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017	92
Figura 15. Aprendizaje basado en tareas y manejo de aplicaciones informáticas en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017	93

## Índice de Tablas

Tabla 1. Comparación de modelos del aprendizaje basado en tareas.	27
Tabla 2. Secuencia esquemática de tareas que conducen a la tarea final.	44
Tabla 3. Operacionalización de la variable aprendizaje basado en tareas.	72
Tabla 4. Operacionalización de competencia instrumental traductora.	73
Tabla 5. Población de estudiantes.	74
Tabla 6. Muestra poblacional de los estudiantes.	75
Tabla 7. Baremo para la variable aprendizaje basado en tareas	77
Tabla 8. Baremo para la variable competencia instrumental traductora	77
Tabla 9. Validación de expertos.	77
Tabla 10. Análisis de fiabilidad de los factores que inciden en la variable aprendizaje basado en tareas	78
Tabla 11. Análisis de fiabilidad del cuestionario de la variable competencia instrumental traductora.	79
Tabla 12. Distribución de frecuencia según el sexo.	82
Tabla 13. Distribución de frecuencia de la variable aprendizaje basado en tareas.	83
Tabla 14. Distribución de frecuencia de la dimensión tareas de comunicación.	84
Tabla 15. Distribución de frecuencia de la dimensión tareas de apoyo lingüístico.	85
Tabla 16. Distribución de frecuencia de la variable competencia instrumental traductora.	86
Tabla 17. Distribución de frecuencia de la dimensión uso de fuentes de documentación.	87
Tabla 18. Distribución de frecuencia de la dimensión búsqueda de terminología.	88
Tabla 19. Distribución de frecuencia de la dimensión manejo de aplicaciones informáticas.	89
Tabla 20. Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017	90
Tabla 21. Aprendizaje basado en tareas y uso de fuentes de documentación en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada	

de Lima, 2017	91
Tabla 22. Aprendizaje basado en tareas y búsqueda de terminología en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017	92
Tabla 23. Aprendizaje basado en tareas y manejo de aplicaciones informáticas en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017	93
Tabla 24. Prueba de normalidad de la variable aprendizaje basado en tareas y sus dimensiones.	94
Tabla 25. Prueba de normalidad de la variable competencia instrumental traductora y sus dimensiones.	95
Tabla 26. Correlación del aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora.	96
Tabla 27. Correlación del aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación.	97
Tabla 28. Correlación del aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología.	98
Tabla 29. Correlación del aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas.	99

## **Índice de Anexos**

Anexo 1. Matriz de consistencia	117
Anexo 2. Instrumentos de investigación	120
Anexo 3. Certificados de validez de contenido de los instrumentos por juicio de expertos	130
Anexo 4. Base de datos	138
Anexo 5. Artículo de la presente tesis	146

## Resumen

La investigación titulada, “Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de una universidad de Lima, 2017”, se propuso como objetivo determinar la medida en que se relacionan el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

El estudio realizado fue de tipo sustantivo con un diseño no experimental, siendo de nivel correlacional de corte transversal. La población de estudio en esta investigación fue de 233 estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, con una muestra conformada por 145 estudiantes, a quienes se aplicó cuestionarios con categorías de respuesta de escala de Likert.

Efectuada la recolección de datos, se procedió al análisis de datos, considerando el coeficiente de correlación de Spearman. Se llegó a la conclusión que el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora no se relacionan en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. El coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,016 y su nivel de significancia alcanzó un valor de 0,852 ( $p > 0,05$ ), siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechazó la hipótesis alterna, y se aceptó la hipótesis nula.

Palabras clave: Aprendizaje basado en tareas, competencia instrumental traductora.

## **Abstract**

This research, *Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de una universidad de Lima, 2017*, aimed at determining to which extent the task-based learning and instrumental translation competence are related concerning to students of Translation and Interpretation of a private university of Lima in 2017.

This was a substantive research with a cross-sectional, correlational and non-experimental design. 233 Translation and Interpretation students of a private university from Lima composed the study population where 145 students were considered as the sample. These students were given questionnaires with answer categories based on the Likert scale.

After the data collection, data were analyzed by using the Spearman correlation coefficient. It was concluded that task-based learning and instrumental translation competence are not related in Translation and Interpretation students of a private university from Lima in 2017. The Spearman correlation coefficient was 0.016 and its level of significance reached a Value of 0.852 ( $p > 0.05$ ).

**Keywords:** Task-based learning, instrumental translator skills.

## **I. Introducción**

## **1.1 Realidad problemática**

Durante las últimas décadas se han presentado cambios de importancia en el ámbito de la enseñanza de lenguas modernas que incluyen la teoría, la investigación y también la experiencia en el aula, dando lugar a un proceso constante de innovación que cuestiona el modelo predominante, lo que genera a su vez un nuevo modelo alternativo en la enseñanza de lenguas. La importancia de estas innovaciones permite que se incorporen a los nuevos diseños curriculares modificando la planificación y puesta en práctica de las unidades didácticas en la enseñanza de traducción e interpretación de lenguas.

El aprendizaje basado en tareas es una estrategia metodológica de enseñanza que se inicia con la aplicación de tareas, cuyo concepto se origina en los años 80 como herramienta para la adquisición de lenguas, así como en la lingüística aplicada. La tarea se convertirá en herramienta preferente por aquellos mismos años, gestando una discusión académica permanente por su puesta en práctica y sus posibilidades en la enseñanza.

Asimismo, la competencia instrumental traductora es uno de los componentes o subcompetencias propias de la competencia traductora. En el campo de la traducción e interpretación, son los modelos existentes los que describen la competencia del profesional de éxito para orientar la didáctica en el aula. De esta forma, la competencia traductora instrumental desde su definición determina los objetivos generales globales de la formación en interpretación y traducción.

A nivel internacional, el aprendizaje basado en tareas es una variable de estudio tratada en países latinoamericanos como es el caso de Cuba para diferentes disciplinas educativas, entre ellas la enseñanza de lenguas (Jerez y Garófalo, 2012). De otra parte, la competencia instrumental traductora es también una variable ampliamente estudiada como dimensión de la competencia traductora en el continente europeo, y en algunos casos, a la competencia instrumental traductora se la da prioridad (Wang, 2016; Escarrá, 2013; Massey y Ehrensberger-



Dow, 2011) o a otras como la competencia lingüística (Mizab y Bahloul, 2016). Las investigaciones consideran la problemática de la competencia instrumental traductora desde el uso de herramientas que faciliten la traducción e interpretación de textos.

A nivel nacional, la variable el aprendizaje basado en tareas como la variable competencia instrumental traductora ha sido de escaso estudio, muy probablemente porque la carrera de traducción e interpretación no se promueve más que en cuatro universidades ubicadas en la ciudad de Lima, y porque como materia no se encuentra en la currícula de educación superior en muchas universidades del país, presentándose únicamente en los estudios referentes a la carrera o la formación lingüística.

A nivel local, las investigaciones respecto de la variable aprendizaje basado en tareas y la variable competencia instrumental traductora son también de escaso estudio. Los estudios que hacen referencia a la competencia traductora se enfocan en las competencias genéricas y en la evaluación con enfoque en el uso de portafolios y rúbricas de evaluación (Wong, 2014), así como procedimientos para mejorar la fluidez de un determinado idioma (Lambraño, 2014).

A nivel institucional, la carrera de Traducción e interpretación, a la que también se denomina Traductorado en algunas regiones de América Latina, comprende estudios universitarios para formar mediadores lingüísticos profesionales. En el Perú, solo cuatro universidades privadas ofrecen la carrera de Traducción e Interpretación: Universidad Ricardo Palma, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Universidad Femenina del Sagrado Corazón y Universidad César Vallejo.

Por tales motivos, es decir, por tratarse de un tema poco explorado en una carrera con poca investigación, se realizará un análisis cuantitativo de tipo descriptivo correlacional del aprendizaje basado en tareas y de la competencia instrumental traductora en estudiantes universitarios de Traducción e

Interpretación. Para lo cual, se aplicará un cuestionario que medirán ambas variables y sus dimensiones; por tanto, esta investigación responderá a la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora en estudiantes de Traducción e Interpretación en una Universidad Privada de Lima, 2017?

## 1.2 Antecedentes

### Antecedentes internacionales

A nivel internacional, se consideraron las investigaciones relacionadas al aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental, hallándose los siguientes:

Mizab y Bahloul (2016) en su artículo *The Integration of Professional Translators' 21st Century Profile in Teaching Translation at Batna University Argelia*, publicado en *Arab World English Journal (AWEJ)*, se propusieron presentar un modelo pedagógico para el aprendizaje de idiomas en el área de traducción a partir del conocimiento lingüístico y en un contexto propio de las capacidades requeridas para el siglo XXI. Contó con una muestra de 38 profesionales en traducción, considerando una metodología que involucró el enfoque cuantitativo en el procesamiento de datos y cualitativo para el análisis de textos. De esta forma, los autores analizaron la currícula de traducción correspondiente al 6° ciclo de la Universidad de Batna en Argelia y las competencias relevantes que se destacaron de la investigación de Mansouri (2005). Se aplicaron, asimismo, cuestionarios de opinión referentes a las capacidades en el extranjero que pudieran ser de aplicación. Concluyó que se pone énfasis a la competencia lingüística, obviando el prestar atención a las otras competencias, principalmente el aspecto instrumental y la investigación. Finalmente, los autores brindan un modelo pedagógico adecuado para la cultura de Argelia. Esta investigación fue de interés y utilidad para la discusión del presente estudio, pues revela la poca orientación al desarrollo de la competencia instrumental traductora, mientras el enfoque es hacia la competencia lingüística.

Wang (2016) en el artículo de investigación *Empirical Study on the Computer-aided College English Translation Teaching*, realizado en cooperación con la Universidad de Huabei Normal en China y publicado en *iJET International Journal of Emerging Technologies in Learning*. Este estudio presentó como objetivo realizar un análisis referente al nivel de mejora en la enseñanza de traducción de inglés en la universidad mediante el uso de computadoras. Se tuvo como muestra a 80 estudiantes de ciclos superiores cuya lengua materna no era el inglés, pertenecientes a dos aulas de la universidad. El investigador utilizó entrevistas y registró los cambios de las capacidades traductoras durante el ciclo educativo, también realizó comparaciones sobre el uso de la computadora en la enseñanza de la traducción del inglés en la universidad. Entre las conclusiones más resaltantes que se presentaron se encuentran los problemas de los estudiantes en el uso de la computadora a fin de mejorar sus capacidades traductoras, es posible enseñar a los estudiantes el uso correcto del ordenador y con ello mejorar sus capacidades en el idioma, y se confirma de este modo que mediante el uso de la computadora se mejoran las capacidades de traducción en los estudiantes universitarios. Los alcances otorgados por este estudio para efectos de la investigación muestra la importancia del desarrollo de la competencia instrumental traductora que requiere del uso de la tecnología, sin embargo, aún es de poca aplicación en el entorno universitario.

Torres (2015) en la tesis titulada *Desarrollo de la Sub-competencia Instrumental en Estudiantes de Traducción, a partir de la enseñanza de recursos terminográficos Online*, para acceder al grado de maestro en Traducción, Universidad Autónoma de Manizales, Colombia, la misma que siguió las premisas de un enfoque cualitativo (para la entrevista y la grabación en pantalla de su actividad traductora) y cuantitativo para el tratamiento estadístico de los datos. En este estudio se contó por objetivo realizar la descripción del progreso de la subcompetencia instrumental en aprendices de la carrera de traducción, antes y después de ser capacitados en el uso de recursos terminográficos en línea para traducir un encargo de traducción de un texto especializado, para efectos de

localización de software. Entre sus conclusiones se consideran: (a) En las clases de traducción se observan a algunos estudiantes poco conscientes de los aspectos que conciernen al perfil del traductor y las ventajas propias del uso de la tecnología en su labor; (b) los estudiantes no pudieron establecer diferencias entre un problema y una dificultad de traducción; (c) se observó cómo en la fase pretest, ambos grupos (GE y GC), interrumpieron la traducción del *texto origen* en diferentes ocasiones por un tiempo mayor de dos minutos para documentarse utilizando el motor de búsqueda Google, insertando diferentes palabras o expresiones en la barra de búsqueda de ese motor, como traducción de caracteres, lo cual demostró que no poseen criterios para la selección de fuentes adecuadas o recursos terminográficos confiables para la documentación terminológica; y (d) el producto entregado al cliente no fue el adecuado dada la poca facilidad con la que los participantes no pudieron encontrar recursos terminográficos online que les proporcionarían la información necesaria para resolver las dificultades propuestas. La investigación brindó alcances sobre los atributos de los estudiantes de traducción en la práctica, mostrando poca consciencia de su rol traductor y un incipiente desarrollo de la competencia instrumental traductora.

Escarrá (2013) en la tesis de maestría titulada *Characterization of Instrumental Sub-Competence in Cuban Medical Translators based on a New Model of this Competence*, para acceder al grado de Magíster de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (Cuba), mostró como objetivo principal caracterizar la condición actual de la competencia instrumental entre los traductores cubanos de terminología médica. La metodología seguida fue cualitativa descriptiva. La muestra estuvo constituida por 20 traductores. Concluye en la propuesta de un nuevo modelo integral para el desarrollo de competencias instrumentales traductorales. Finalmente, se recomienda que los profesores a cargo del diseño de currículos de cursos de traducción y la comunidad de traductores de terminología médica promuevan el desarrollo de la competencia instrumental traductora. Esta investigación mostró el necesario fortalecimiento de la competencia instrumental traductora en la curricula universitaria dada la condición actual que mostró ser incipiente.

Massey y Ehrensberger-Dow (2011) en el artículo científico titulado *Technical and Instrumental Competence in the Translator's Workplace: Using Process Research to Identify Educational and Ergonomic Needs*, publicado en ILCEA, que tuvo por objetivo describir el comportamiento técnico e informativo de los traductores profesionales y estudiantes en las fases iniciales de un proyecto de investigación basado en procesos. La muestra estuvo constituida por 110 profesionales de la traducción miembros de dos asociaciones líderes en traducción en Suiza: ASTTI (Association Suisse des traducteurs, terminologues et interprètes) Y DÜV/AIT (Association d'interprètes et de traducteurs). Se aplicaron pruebas a ellos, cuyos resultados muestran cómo los aspectos ergonómicos y el mal uso de los diccionarios online hacía lento o entorpecía la labor traductora en lugar de facilitarla. También, se otorgaron alcances para mejorar las prácticas en los centros de trabajo para la labor de traducción. Este artículo contribuyó a comprender la importancia de desarrollar en los profesionales de la traducción la competencia traductora instrumental por encima de la competencia lingüística, que suele ser la más predominante, debido que en el mundo competitivo actual se requiere mayor velocidad para dar respuesta a los clientes.

Galán (2009) en la tesis titulada *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial*, para acceder al grado de doctor en la Univesitat Autònoma de Barcelona, España, presentó como objetivo principal alcanzar una propuesta de un modelo de enseñanza para la traducción bajo la modalidad semipresencial. El estudio fue de diseño experimental en el que se aplicó el modelo para que fuese adaptado a la realidad. La muestra estuvo constituida por estudiantes de la Universidad Autònoma de Barcelona pertenecientes a diferentes trimestres y cuatrimestres entre los años 2007, 2008 y 2009, procedentes de tres cursos (Introducción a la traducción, traducción científico-técnica y traducción jurídica en los idiomas español, inglés, francés y portugués). El estudio mostró diversas estrategias didácticas para la traducción, destacándose la subcompetencia extralingüística y la subcompetencia instrumental. Los instrumentos fueron el Cuestionario de evaluación diagnóstica para iniciación a la

traducción, traducción científico-técnica, traducción jurídica. Se concluyeron que los contenidos lograron satisfacer a los estudiantes en sus niveles de comprensión, identificación, análisis, aplicación y evaluación. La evaluación de los contenidos fue transparente por el uso de matrices de evaluación y baremo de corrección de traducciones. De este modo, la investigación muestra que las competencias más óptimas de desarrollo son la subcompetencia extralingüística y la subcompetencia instrumental, siendo de utilidad para la discusión de los resultados obtenidos en este estudio.

### **Antecedentes nacionales**

Lambraño (2014) en la tesis titulada *Programa Hablar Más y el mejoramiento de la habilidad para hablar Inglés de los estudiantes de Comunicación III de la Licenciatura en Inglés de la Universidad de Córdoba, Colombia*, para acceder al grado de Magister en Educación, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. Se presentó como objetivo determinar en qué medida el Programa Hablar Más es efectivo para mejorar la habilidad para hablar inglés en los estudiantes de Comunicación III. Siguió una metodología de enfoque cuantitativo. La población y la muestra estuvo conformada por 48 estudiantes del segundo periodo académico de la carrera de Inglés. Se concluyó que el programa fue efectivo para el mejoramiento de la expresión de ideas en inglés de los estudiantes, registrándose antes de la aplicación del programa una media de 1.183 y después del programa una media de 7.026. El programa mostró así ser efectivo para el mejoramiento de la fluidez, pues antes del programa la media era de 2.574 y después del programa la media fue de 6.122. Asimismo, mostró efectividad en el mejoramiento de la interacción oral en inglés, presentando antes una media de 1.357 y después del programa la media de 5.496. Los alcances de esta investigación evidencian una correlación de causa y efecto, con énfasis en la subcompetencia extralingüística y escaso desarrollo de la subcompetencia instrumental, por lo que fue de utilidad para la discusión de resultados.

Wong (2014) en la tesis titulada *Sistema de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*, para acceder al grado de

Doctor en Educación, Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú. Este estudio consideró por objetivo establecer un sistema de evaluación del curso comunicación y aprendizaje para confirmación del desarrollo de competencias genéricas. La muestra estuvo conformada por 140 estudiantes del primer año de Medicina de la Universidad Peruana de Ciencias y Humanidades. Siguió una metodología cuantitativa con uso de la técnica de regresión múltiple. Concluyó que el nivel de desarrollo en las competencias genéricas adquiridas fue notable, habiendo sido alcanzado por la mayoría de los estudiantes. La competencia cognitiva reflejó un menor nivel de desarrollo notable, la competencia procedimental alcanzó un mayor nivel de desarrollo notable y la competencia actitudinal destacó en el nivel de desarrollo más alto, con un 76% de estudiante en nivel notable y 56% en el sobresaliente. Destacaron también los métodos utilizados basados en casos de estudio y escalas estimativas. En lo procedimental, prevaleció la presentación del portafolio y rúbrica evaluar el portafolio. En lo actitudinal, el método fue la socialización del portafolio y las escalas estimativas. Este estudio permitió observar la evaluación de competencias, que es de utilidad para la evaluación de la competencia instrumental traductora.

Garay (2015) en la investigación titulada *Estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples en estudiantes universitarios*. Lima. 2014, para acceder al grado de doctor en la Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. Tuvo por objetivo determinar la relación existente entre los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples en estudiantes universitarios. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional y de diseño no experimental. La población fue de 600 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, con una muestra conformada por 234 estudiantes. El instrumento fue el Cuestionario Horney Alonso con 80 ítems y el Cuestionario de Inteligencias Múltiples con 80 preguntas. Concluyó que no existe correlación entre estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples. La única correlación hallada fue entre estilos de aprendizaje y corporal kinestésica con rho de Spearman de 0,150 y significancia de 0,022 ( $p < 0,05$ ). Esta investigación permitió apreciar la forma en la que aprenden los estudiantes universitarios, revelando que el

estilo que correlacionó fue el corporal kinestésico, o sea, el que implica actividad y movimiento, lo que hace notar que los estudiantes universitarios pueden responder favorablemente al aprendizaje basado en tareas.

Vega (2012) en la investigación titulada *El método de proyectos y su efecto en el aprendizaje del curso Estadística General en los estudiantes de pregrado*, publicada en la Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 6 (1), diciembre, 1-15, Lima, Perú. Propuso por objetivo establecer la correlación entre el método basado en proyectos y el aprendizaje del curso de Estadística General en estudiantes de pregrado de una universidad privada. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional y de diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes procedentes de las escuelas profesionales de Contabilidad, Psicología e Ingeniería Ambiental. Se utilizó un cuestionario cuya confiabilidad fue de 0,917. Concluyó que el nivel de aprendizaje logrado fue regular obteniendo una calificación de 11 a 14 por más del 50% de estudiantes. El método estadístico de Fisher comprobó que las hipótesis fueron estadísticamente significativas, encontrándose correlación entre las variables. Es decir, el método de proyectos tiene relación altamente significativa con el aprendizaje de Estadística General. Este estudio fue de importancia pues sus resultados demuestran correlación entre el aprendizaje basado en tareas, a la que se denomina también método de proyectos para adquirir el aprendizaje de un curso determinado. De esta manera, el aprendizaje basado en tareas es favorable para los estudiantes universitarios.

Blumen, Rivero y Guerrero (2011) en la investigación *Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico* publicada en la Revista de Psicología, 29 (2), Lima, Perú. Planteó por objetivo estudiar la relación existente entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios en la modalidad a distancia. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional y de diseño no experimental. La población incluyó a dos universidades privadas de Lima, considerándose como muestra a 400 estudiantes universitarios en la modalidad de pregrado (199 varones



y 201 mujeres) entre los 19 y 25 años de edad, y 400 estudiantes en posgrado que incluía diplomados, maestría y doctorado, contándose con 202 varones y 198 mujeres entre 21 y 57 años de edad. Se utilizó el cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey y Alonso (1997) con 80 ítems. Concluyó que se presenta relación entre hábitos de estudio y ambientes socioacadémico y tecnológico con el rendimiento académico, principalmente en áreas Ambiente ( $\rho=0,421$ ;  $p<0,05$ ) y Asimilación ( $\rho=0,470$ ;  $p<0,05$ ). A nivel de los estudiantes de posgrado se halló relación moderada en el área de asimilación ( $\rho=0,485$ ;  $p<0,05$ ). Por tanto, existe una relación moderada entre las áreas de ambiente y asimilación de los hábitos de estudio y el rendimiento académico en pregrado; mientras en posgrado existe una relación moderada en los estudiantes en el área de asimilación de los hábitos de estudio y el rendimiento académico. Este estudio fue relevante porque muestra que los estudiantes de posgrado acceden a la educación a distancia por el interés en el curso y por hallarse en otra ciudad, presentando mejores resultados los estudiantes con motivación e interés que aquellos que lo eligieron por representar un costo económico. Asimismo, los estudiantes de posgrado ven favorable la impresión de los documentos para su estudio mostrando mejores resultados aquellos que realizan la lectura en pantalla y a la vez impreso que aquellos que no se sienten capaces de realizar ambas tareas. De este modo, se demostró las características de la puesta en práctica de la competencia instrumental en el proceso de enseñanza aprendizaje mediante el recurso tecnológico para efecto de la educación a distancia. Las correlaciones encontradas sirvieron para la discusión de resultados en contraste con los hallazgos obtenidos.

### 1.3 Teorías relacionadas al tema

#### 1.3.1 Aprendizaje basado en tareas

##### **Fundamento teórico del aprendizaje basado en tareas**

El aprendizaje basado en tareas, conocido también como aprendizaje basado en problemas, según Mora (2011) proviene de los términos en inglés *problem-based learning* y se originó en la Universidad Case Western Reserve, en Estados Unidos, y en la Universidad de McMaster en Canadá. Este aprendizaje basado en tareas evolucionó en el contexto de la enseñanza de lenguas pasando de enfoques conceptuales a enfoques procedimentales, con base en la adquisición de habilidades o competencias. De esta forma, es una metodología centrada en el estudiante, orientándolo a construir conocimientos para desarrollar habilidades traductoras, siendo el estudiante el responsable de construir su propio conocimiento.

De esta manera, se inició en 1960 el aprendizaje basado en tareas, aplicado por vez primera por la Facultad de Medicina de la Universidad McMaster de Ontario, Canadá. Dada la naturaleza de este método se promovió en el estudiante su propia educación, mejorando el proceso de aprendizaje y demostrando que ellos preferían esta forma de aprender pues requería el mayor uso de fuentes informativas (p.4) Desde entonces ha servido para diferentes aplicaciones en diferentes materias del conocimiento, determinándose modelos de aprendizaje, quedando referida según los fines al término de la tarea, por ello se ha denominado de diferentes formas: Aprendizaje basado en problemas, porque resolvería un problema al término de la tarea; aprendizaje basado en proyectos, porque culminaría en un proyecto. Ello se puede apreciar en la tabla 1 a continuación.

Tabla 1

*Comparación de modelos del aprendizaje basado en tareas.*

<b>Técnica / Característica</b>	<b>Aprendizaje basado en Proyectos</b>	<b>Aprendizaje basado en Problemas</b>	<b>Aprendizaje basado en Retos</b>
<b>Aprendizaje</b>	Los alumnos originan su conocimiento por medio de una tarea determinada (Swiden, 2013). Estos conocimientos que los alumnos adquieren los aplican para ejecutar los proyectos que se les designó.	Los alumnos obtienen nueva información por medio del aprendizaje autodirigido en problemas diseñados (Boud, 1985, en Savin-Baden y Howell Major, 2014). Estas sapiencias que los alumnos adquieren los aplican para resolver el problema planteado.	Los alumnos trabajan en problemáticas reales conjuntamente con maestros y expertos dentro de sus comunidades con el propósito de desarrollar conocimientos más profundos de los temas estudiados. Este reto genera la adquisición de nuevos conocimientos y herramientas o recursos necesarios.
<b>Enfoque</b>	Hace que los alumnos afronten una situación problemática importante y predefinida, la misma que requiere una solución (Vicerrectoría de Normatividad Académica y Asuntos Estudiantiles, 2014).	Hace que los alumnos afronten una situación problemática importante y habitualmente ficticia, la cual no requiere una solución real (Larmer, 2015).	Hace que los alumnos afronten una situación problemática importante y abierta, la cual requiere una solución real.
<b>Producto</b>	Los alumnos deben generar un producto, presentación, o aplicación de la solución (Lamer, 2015).	Más que los productos de las soluciones, hay un enfoque mayor en los procesos de aprendizaje (Vicerrectoría de Normatividad Académica y Asuntos Estudiantiles, 2014).	Los alumnos deben crear una solución la cual llegue a ser una acción concreta.
<b>Proceso</b>	Los alumnos trabajan con el proyecto que se les encargó de manera que su abordaje genere productos para su aprendizaje (Moursund, 1999).	Los alumnos se ocupan del problema de manera que se somete a prueba su capacidad de razonar y poner en práctica su conocimiento para que se le evalúe según su grado de aprendizaje (Barrows y Tamblyn, 1980)	Los alumnos realizan el análisis, diseño, desarrollo y ejecución de la solución sobresaliente para ocuparse del reto en una forma que ellos y otras personas puedan observarlo y medirlo.
<b>Rol del profesor</b>	Facilita y administra los proyectos (Jackson, 2012).	Facilita, guía, hace de tutor o consultor profesional (Barrows, 2001 citado en Ribeiro y Mizukami, 2005).	Hace de coach, co-investigador y diseñador (Balolan, Hoesksema, Hoppe y Milrad, 2006).

Fuente: EduTrends (2017).

En la Tabla 1 se puede apreciar la diferenciación en cuanto a características de los diferentes modelos de aprendizaje basado en tareas, si bien es cierto EduTrends (2017) hizo hincapié en el hecho que existen principalmente tres modelos de aprendizaje basado en tareas, los cuales se distinguen según el recurso que se emplee para enseñar, esto es, que se puede enseñar a través de problemas de la vida real, proyectos y retos. Sea cualquiera de estos recursos que se emplee, se modificaría su enfoque, producto y proceso, ya que, por ejemplo, para el caso de problemas se busca que el alumno encuentre una solución, mientras que al tratar proyectos, se ve que éste genere una presentación y una aplicación, por su lado los retos buscan demostrar las acciones concretas por las que optarían los aprendices. También, se puede inferir de esta tabla el hecho que más que diferencias, hay similitudes, ya que se desarrollan competencias y conocimiento. Por competencias, se pueden destacar a aquellas relacionadas con la comunicación, empatía y resolución de problemas, además del razonamiento crítico y creativo que son de nivel superior.

### **Enfoque teórico del aprendizaje basado en tareas**

El enfoque teórico predominante en el aprendizaje basado en tareas tal como lo menciona D'Antoni (2013) es el constructivismo ya que este toma dos posturas, la biológica y la social. Partiendo de esta premisa y aplicándola al campo de la traducción, se sustenta el hecho que por biológico se ve el conocimiento lingüístico y por social, se le relaciona al conocimiento extralingüístico donde se ve lo social, cultural e histórico. Además, con este aprendizaje se busca que el alumno, como sujeto activo, construya su aprendizaje a través del conocimiento, el cual se caracteriza ser un todo sistemático, esto es, que es un universo de razonamientos, sapiencias resultantes de lo lingüísticos y de lo social. Se puede decir que el universo es la traducción, la cuál es el todo y las partes son las subcompetencias traductoras, las cuales permitirán formar el conocimiento, capacidades y habilidades en el profesional de la traducción para poder ejercer correctamente su carrera ya que se supone que este personaje está constantemente construyendo su conocimiento. (pp. 1-3)

No se puede hablar de constructivismo y los conocimientos lingüísticos relacionados a la carrera de traducción e interpretación sin considerar lo que Cerezal (1997) añade. Este autor también consideraba al conocimiento comunicativo como uno importante entre los anteriores mencionados ya que era el que permitía que se lograra la meta de la aplicación de estos. El uso externo del conocimiento lingüístico, es decir, la pragmática, permite que el aprendiz se entienda y se comuniquen con su entorno y así construya su conocimiento social.

Además, este consideraba que el aprendizaje basado en tareas se basaba en un nuevo modelo curricular con enfoque en el proceso, en la forma en la que se realizaba el trabajo en aula y la orientación del aprendizaje analítico de la lengua observándola como un todo y no en sus aspectos mínimos. De esta forma, se organizaba de acuerdo al fin que perseguían las personas que aprendían lenguas y los tipos de acción lingüística que eran requeridas para alcanzar los objetivos de esos fines. Consideraba así las operaciones que debían realizar los estudiantes según había sido organizada la sesión de aprendizaje. (pp. 55-59)

Adicionalmente, Cerezal (1997) enfatizaba que, en el programa de aprendizaje basado en tareas, se añadía las formas lingüísticas y las funciones de lo que se debía aprender. Pero, se tenía en cuenta que el papel preponderante lo tenían las tareas a desarrollar por parte del estudiante. Es decir, el elemento principal del aprendizaje lo tenía la tarea. De esta manera, el empleo de las tareas se dirigía a alcanzar los objetivos propuestos para la obtención de la segunda lengua mediante un proceso específico en el que el resultado sería resolver una tarea, un problema, un proyecto, tal como se efectuaría en la vida cotidiana, es decir, casos reales de aplicación.

En ese sentido, se procuraba mayor atención a los significados que a la forma de la tarea, a lo que se comprendía, se decía o se hacía con el uso de la lengua en todos sus aspectos lingüísticos. Por ello, se orientaba a los aspectos procedimentales gestionándose en el plan curricular el basamento en tareas para

la vida, para atender casos específicos de aplicación en el día a día, generando soluciones aplicativas a responder en la segunda lengua.

Desde este enfoque procesual y basado en tareas, los docentes y el estudiantado adquirirían un alto nivel de flexibilidad, partiendo de competencias generales de aprendizaje y no desde una lista de parámetros lingüísticos en el aprendizaje. Era por ello que la idea principal del aprendizaje basado en tareas consistía en la capacidad de los estudiantes en negociar los requerimientos para su aplicación para reorientar las rutas de aprendizaje necesarias conforme a sus propios estilos y estrategias de aprendizaje, garantizándose la adquisición del mismo. (pp. 62-64)

### **Principios teóricos del aprendizaje basado en tareas**

Para Cerezal (1997), los principios teóricos que regían el aprendizaje basado en tareas eran la comprensión, producción e interacción por parte de los estudiantes comprendidos en la tareas(s) o actividad(es) que se negociaban y ejecutaban en el aula. Adicionalmente, el significado, y no la forma, se llevaba la mayor atención del alumnado. En tercer lugar, este autor también mencionó que estas actividades tenían una similitud a aquellas de la vida diaria o real. En cuarto lugar, el interés del alumnado conformaba los bloques de los temas de las unidades didácticas. En quinto lugar, las tareas formaban parte de una secuencia, esto es que para que una tarea o un proyecto más complejo se realice dependía de la ejecución de una u otras tareas. Finalmente, los aprendices como el docente podían evaluar las actividades o tareas, tanto a nivel del proceso como el resultado. (p. 71)

Según Estaire (2007), el enfoque basado en tareas representaba todo un movimiento evolutivo en el enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas extranjeras, siendo lógico que el enfoque comenzaría fuertemente en los 70, adoptando nuevas formas, pues el tema seguía causando reflexión en los estudios que consideraban la variable del aprendizaje basado en tareas como un proceso didáctico capaz de facilitar el proceso de aprendizaje de lenguas. (s.p.)

### **Definición del aprendizaje basado en tareas**

Lobato (2011) definió el aprendizaje basado en tareas como la estrategia didáctica en una posible situación real profesional de traducción: “[...] en el que el aprendizaje se estructurará en diversas tareas de pretraducción y traducción para llegar a alcanzar los objetivos didácticos propuestos”. (p. 10)

De esta forma, Lobato hizo hincapié en dos etapas, pretraducción y traducción, según los objetivos que se tenían planteados en la sesión de aprendizaje, pues todas las estrategias con aplicación de materiales didácticos se enfocaban en la tarea a resolver una tarea específica para poner en práctica la lengua y de este modo adquirirla.

Por su parte, Estaire (2011) definía como aprendizaje basado en tareas a los principios que regían el aprendizaje en la práctica, para lo cual brindaba la siguiente explicación en el cual resaltaba el uso que se le daba al aprendizaje para construir hábitos: “el aprendizaje mediante tareas se basa en el principio de aprender para el uso a través del uso y entiende el aprendizaje como una actividad creativa de construcción, no como un proceso de formación de hábitos” (p. 4)

Cerezal (1997) brindó las concepciones o definiciones del aprendizaje a través de tareas para el aprendizaje de lenguas a través de sus características. En primer lugar, mencionó que estas eran actividades que se negociaban y se ejecutaban dentro del aula, y que requerían que los alumnos comprendan, así como produzcan e interactúen con ellas y su entorno. Además, los aprendices se fijaban más en el significado que en la forma. Otra cualidad de este aprendizaje era que las actividades se debían asemejar con actividades reales o de la vida diaria. Por otro lado, los temas que conformaban las unidades temáticas estaban en bloques cuya temática o temáticas era de mayor interés para el alumno. El mismo autor también resaltaba el hecho que el aprendizaje basado en tareas era aquel que seguía una secuenciación, esto es, que la ejecución de una tarea más compleja dependía de la realización de otra más simple. Finalmente, en esta metodología se

permitía que los alumnos y docentes evalúen las actividades a nivel de proceso y como resultado. (p. 71)

Cantero (2011) definió el aprendizaje basado en tareas, pero la mencionaba como aquel proceso caracterizado por la motivación. En otras palabras, la ejecución de las tareas en esta metodología se volvía una actividad motivadora por el hecho que se dirigía a lograr la meta final y esto generaba motivación, lo cual permitía que el estudiante cumpla con las actividades pedagógicas necesarias que conformaban toda la unidad didáctica. (p. 142)

Consecuentemente, según los autores arriba mencionados, se deduce que el aprendizaje con este enfoque poseía tareas que se reestructuraban durante su resolución, no eran rígidas, permitían ampliar las acciones involucradas para la consecución de los objetivos o competencias preestablecidas en la currícula para la adquisición de una segunda lengua o lenguas extranjeras en general.

### **Características del aprendizaje basado en tareas**

Estaire (2007) destacaba las siguientes características distintivas del aprendizaje basado en tareas en el aula. Las tareas de comunicación constituían unidades de aprendizaje en el aula que primero como centro el significado de la tarea en la práctica, y no específicamente en los atributos formales de la lengua, es decir, su enfoque sería en la expresión y no en la forma en que requería la lengua ser manifiesta. Luego, involucraba el 100% de los estudiantes en la comprensión o producción oral o escrita de la lengua. Asimismo, su finalidad era la comunicación, sea ésta de forma oral o escrita, que debía evidenciarse en forma tangible, es decir, el resultado de la tarea debía poder observarse. También, lograban así reproducir los procesos comunicativos oralmente y en forma escrita sobre aspectos de la vida cotidiana y real en sus propios contextos.

Cuando se aplicaban estas tareas en el aula, las consideraciones debían ser las siguientes: En primer lugar, contar con un propósito de aprendizaje del lenguaje, con una organización y una secuencia didáctica en el salón de clases con tendencia



a favorecer el aprendizaje. Asimismo, debían contar con la posibilidad de ser evaluadas desde dos ópticas, es decir, en su aspecto comunicativo y aspecto de herramienta de aprendizaje.

### **Objetivos del aprendizaje basado en tareas**

Lobato (2011) mencionaba los siguientes objetivos o propósitos que el alumno tenía que alcanzar al aplicar esta metodología: Adquirir la competencia traductora. Obtener el conocimiento lingüístico y temático requerido. Tomar parte de manera activa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje involucrándose totalmente en la tarea. Lograr que el estudiante aprenda de manera independiente. Lograr la familiarización con la labor profesional de la traducción y ensayar sus capacidades frente a las posibles experiencias para su inserción laboral de traducción. (pp. 3-4)

### **Manera de alcanzar los objetivos en el aprendizaje basado en tareas**

Según este mismo autor Lobato (2011), el objetivo principal que afrontábamos al aplicar dicha metodología de enseñanza-aprendizaje era que el alumno adquiriera la competencia traductora, en este caso refiriéndose al campo especializado. En otras palabras, el aprendiz tenía que poder desarrollar pericias y destrezas que necesita todo traductor profesional para desempeñar de manera correcta su labor traductológica o traductora, todo este desarrollo de habilidades debía darse durante todo el proceso de capacitación o de formación.

Se infiere que se debe considerar que la finalidad de toda traducción es que se produzca un texto de una calidad alta que permita que el mensaje del texto meta sea considerado fiel al mensaje del texto recibido en el encargo de traducción, a su vez que se cumpla con lograr el propósito establecido en el encargo de traducción y que produzca en el lector de la traducción el efecto deseado. Para ello, es decir, para conseguir un alto nivel de calidad profesional, este profesional tiene que apiñar un conjunto de competencias, aunque está en discusión el hecho que alguna de estas pueda ser de naturaleza innata, la gran parte de estas competencias se desarrollan durante la totalidad del proceso formativo del estudiante de traducción y se mantienen en constante desarrollo a lo largo de su vida. Por todo lo anterior,

es que la competencia traductora es “la habilidad de saber traducir”, a lo que se añade que “la competencia traductora es el conjunto de conocimientos y habilidades necesarios para traducir. La competencia traductora está formada por una serie de subcompetencias” (Hurtado, 2003).

Por ejemplo, aquella competencia en la que se tiene una comprensión correcta en la lengua de partida y se tiene una reexpresión adecuada en la lengua de llegada es llamada por esta autora como la competencia comunicativa. Pero si se trata de los conocimientos culturales, temáticos, entre otros, esta era la competencia extralingüística. Además, cuando el traductor era capaz de ejecutar el proceso traductor con una calidad alta, ella mencionaba que este profesional contaba con la competencia de transferencia. Si se tenía los conocimientos y habilidades como el mercado laboral, herramientas de documentación, NNTT (notas del traductor), etcétera, la autora resaltaba que se cuenta con la competencia profesional. Otra competencia a considerar es aquella relacionada con el buen estado físico, capacidad de resistencia y memoria adecuada, entre otros, la cual era considerada por Hurtado como la competencia psicofisiológica. Por último, estaba la competencia estratégica que era aquella en la que el profesional demostraba que aplica procedimientos para afrontar carencias en otras subcompetencias o también para dar solución a problemas que se dan en todo el proceso traductor.

Además de las subcompetencias mencionadas, Lobato (2011) adicionó a la competencia crítica: “El traductor ha de tener un espíritu crítico y selectivo ante lo que está escrito, ante las soluciones que encontramos en las fuentes de documentación y tener capacidad para valorar la fiabilidad de dichas fuentes”. (p. 5)

El segundo objetivo de aquellos planteados era que los alumnos obtuviesen el conocimiento lingüístico y temático obligatorio cuando se traducen textos especializados, el alumno de traducción obtenía un conocimiento más minucioso no solo de la especialidad que representaba el texto a ser traducido sino también

de la lengua original y meta, especialmente de su sintaxis y gramática, empleadas en el mismo. Por ejemplo, en caso que el alumno llegase a traducir un texto especializado de botánica, y si se había documentado apropiadamente, al final de dicho trabajo, este habría adquirido un conocimiento vasto sobre la temática relacionada y conocería la terminología y fraseología correspondiente a esta ciencia en ambas lenguas.

En cuanto al tercer y cuarto de los objetivos propuestos era que los aprendices se implicasen de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que haya una promoción del aprendizaje autónomo en estos. Todos estos objetivos se podían alcanzar aplicando la estrategia didáctica del aprendizaje basado en tareas. (Lobato, 2011, s. p.)

### **La unidad didáctica mediante tareas**

Cerezal (1997, pp. 71-73) señalaba que la organización del diseño de las unidades didácticas basadas en tareas podría darse considerando las siguientes fases y componentes:

**Selección de un tema central para la unidad didáctica**, lo cual se daba después de ponerse de acuerdo con alumnos y que serían temas de su interés o relacionados a sus experiencias. Por ejemplo, los temas podrían ser la familia, escuela, trabajo, medios de transporte, estilo de vida de jóvenes, contratos de trabajo, guía turística, acontecimientos históricos, religiosos o culturales.

**Especificación de la tarea o tareas finales** serviría para evidenciar lo que los estudiantes realicen y los objetivos del aprendizaje. La(s) tarea(s) final(es) se debían plantear desde el principio de la unidad y deben representar el máximo nivel de lo que se debía comunicar al final de la clase. Por ejemplo, llenar contratos de trabajo, examinar la oferta de puestos en periódicos, unir posters de festivales con los lugares de la ciudad que corresponden, crear guías de esparcimiento.

**Determinación de los objetivos de aprendizaje** se daban considerando las 4 competencias del idioma, además del contenido, este último mencionado en el siguiente apartado “elección del contenido”. Por ejemplo, conocer conceptos y vocabulario, hacer llegar las preguntas y entender instrucciones para llegar a un determinado sitio, identificar datos en un contrato, leer y redactar noticias básicas.

**Elección del contenido**, temático o lingüístico, estaba relacionado al tema seleccionado y era necesario para que se concrete la tarea final. Por ejemplo, se podía considerar un contenido lingüístico, temático, cultural, entre otros, después de haber planteado el tema seleccionado.

**Plan de trabajo para una o varias sesiones de clase**, en esta fase se establecían actividades o tareas previas que los estudiantes debían realizar, las cuales eran requisitos para la realización de la tarea final, así como los materiales de trabajo. El rol que los estudiantes y docentes cumplirían en todas las actividades, así como el tipo de interacción (individual, en parejas, grupos) y las macrodestrezas a desarrollar (comprensión de lectura, escrita, hablada) se especificarían en los procedimientos. Por ejemplo, si se escogía el tema de Prensa, se podía optar por trabajar la actividad de ¿qué secciones hay en un periódico? Para este caso, se podía establecer el siguiente procedimiento: el docente mostraba una sección de periódico a sus alumnos. Luego, los estudiantes observaban un diario e indagaban otras secciones, las anotaban en borradores para luego comentar con el resto de compañeros sobre ellas. Las anotaban en la pizarra y se detallaban los conceptos.

**Evaluación de la unidad realizada.** Esta evaluación se daba para la(s) tarea(s) final(es) o el producto(s) final(es) y el proceso seguido. Estaire (1990) habló sobre la evaluación de la unidad realizada y las etapas que esta sigue. Primero, señala que todo giraba en torno al tema que se abarcaría en la clase. Se evaluaba la actividad(es) o tarea(s) final(es) de la sesión, el propósito de la sesión, los contenidos que eran requisitos necesarios para ejecutar la tarea o tareas finales, así como la secuencia que seguían las tareas de apoyo lingüístico y de

comunicación de la sesión. Por último, la evaluación era parte importante en el proceso de aprendizaje y era constante al darse en cada etapa mencionada.

De manera complementaria, hace algunas décadas Estaire (1990) realizó la publicación de un artículo en Cable n. ° 5 en el cual presentó un marco para programar unidades didácticas a través de tareas, para lo cual sugería seguir seis pasos. El primero era la selección y programación tanto del tema como de la tarea final, fase que debía considerar el foco de atención del alumno. Luego de analizar la tarea final, se determina los propósitos u objetivos. El tercer paso era establecer los contenidos lingüísticos, entre otros contenidos, que resulten de la tarea o tareas finales. El cuarto paso era planear el proceso o programar la secuenciación que seguirían las tareas de comunicación y de apoyo lingüístico, las cuales son obligatorias para llegar a la tarea final. El quinto paso era analizar toda la secuenciación que se ha programado para complementar o ajustar los propósitos o contenidos de los pasos anteriores o para modificar algún otro elemento de esta programación. Por último, se daba la programación de lo concerniente a la evaluación, es decir, de todo aquello que los docentes y aprendices usarían durante la unidad.

### **Actividades o tareas previas**

Continuando con lo mencionado por Cerezal (1997), otro componente de las unidades didácticas eran las actividades, pretareas o tareas posibilitadoras (*enabling tasks*) que se usaban generalmente para llegar a las tareas comunicativas. El propósito de estas actividades podría centrarse principalmente en los aspectos lingüísticos dejando en segundo plano al significado para permitir que se pudieran realizar las tareas:

Introducción de nuevas particularidades de la lengua (lexical, de pronunciación, gramatical, funcional, y de elementos discursivos), que podrían presentarse a los estudiantes de manera activa, así como de actividades pre-comunicativas que se ejecutaban partiendo de estas nuevas particularidades de la lengua, que entre otros, podrían ser: realizar ejercicios específicos, buscar algunas

de las formas que adoptaba la lengua e inducir a la manera cómo esta funcionaba, descubrir cómo se organizaba un texto específico, entre otras.

### **Requisitos para las unidades de programación mediante tareas**

Se requiere de una secuencia de tareas que acarree un cambio muy significativo al aprender un idioma, siempre y cuando el estudiante construya junto con el interlocutor el significado del texto que usan y producen. Todo gira en torno a aprender un idioma a través del hecho de interiorizar progresivamente las unidades de los distintos grados que hay para describir la lengua empleada, y los diferentes usos efectivos que se le da a todo acto de comunicación. Para que se concrete aquel cambio realmente, Estaire (2004) mencionaba que las unidades de programación de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras a través de Tareas tenían que seguir un grupo de requerimientos:

(...) pues una tarea de comunicación es una unidad de trabajo en el aula, la cual:

- a) implica a todos los aprendices en la comprensión, producción e interacción de la L2.
- b) pretende que la atención del estudiante esté más centrada en el significado que en la forma; esto es, en qué se expresa más que en las formas lingüísticas utilizadas para decirlo.
- c) mantiene una estructura con un principio, un fin y un procedimiento de trabajo claro, un objetivo concreto, así como unos contenidos precisos y unos resultados verificables.
- d) Contiene elementos de similitud con las acciones que los estudiantes realizan en su vida cotidiana.

(p. 9)

De este modo, el autor hizo referencia a un grupo de condiciones esenciales, las mismas que siempre exigían la actuación directa del estudiante en la resolución de obstáculos dentro del campo de la interacción con el idioma meta. Por este motivo, Ruiz (1999) mencionó que a través este nuevo enfoque metodológico:

(...) los estudiantes serán capaces de resolver situaciones problemáticas utilizando la lengua. Por ello, ya no hablaremos de «cacería» de errores, pues se terminará por entender que estos son parte del proceso, y el aprendizaje se concentrará en la ejecución de la tarea, que bien puede ser encontrar una ruta, un camino o un itinerario. (pp. 150-151)

### **Bases del modelo general del trabajo por tareas**

Para este modelo general del trabajo por tareas, se siguen los pasos siguientes:

#### *El análisis de las necesidades e intereses del alumno: selección del tema:*

Al diseñar la unidad didáctica que se enfocaba en el trabajo por tareas, se debía comenzar por las necesidades e intereses reales que tenían los alumnos. Por esta razón, era muy importante que se definieran los temas de estudio y trabajo de manera consciente, al mismo tiempo que se buscaba motivar a los estudiantes.

#### *Elección del tema central para la unidad didáctica:*

Se debía seleccionar un tema que atrajera el interés general de todos los estudiantes de la clase y que se haya aprobado en consenso con los mismos participantes. Podían ser temas relacionados de alguna manera con la vida cotidiana como: a) Sus familias, casas, trabajo; (b) Los medios de transportes en la ciudad en que vivimos; (c) Estilo de vida de los jóvenes en otros países; (d) Los lugares de gran interés cultural y turístico en la ciudad.

#### *Determinación de las tareas y de la tarea final:*

Aquí se buscaba delimitar el campo de actuación y también establecer el trabajo que realizaríamos con la finalidad de alcanzar los objetivos preestablecidos. Por esta razón, se tenían que establecer la(s) tarea(s) de manera muy clara el comienzo de la unidad y debían inclinarse por la búsqueda del mayor nivel posible de comunicación e interacción en la clase. A continuación, algunos ejemplos de tareas específicas: Ejecutar itinerarios para medios de transporte, llenar contratos

laborales; averiguar puestos de trabajo en medios escritos o masivos y producir guías de esparcimiento u ocio.

*Especificación de los objetivos de aprendizaje por destreza:*

La delimitación de los propósitos de aprendizaje se basaba en las 4 competencias esenciales del idioma o lengua: la lectura, escritura, habla y escucha. Los propósitos de las tareas debían guardar una relación muy cercana a los resultados que se esperaban obtener después de ejecutar las mismas. Estos objetivos se establecían buscando el desarrollo de las capacidades que se relacionaban con las destrezas lingüísticas, los procedimientos para mejorar dichas destrezas, la reflexión sobre la utilización del idioma o lengua. Algunos ejemplos de objetivos concretos a lograr podían ser: Lograr el conocimiento de datos identificativos de un contrato, lectura y redacción de noticias simples y preguntas, y conocimiento de cómo llegar a un sitio determinado.

*La selección de los contenidos lingüísticos y la planificación del trabajo por sesiones:*

En esta fase se buscaba establecer los componentes temáticos y lingüísticos que se desarrollarían durante la unidad, siendo estos los más importantes o primarios. Se les daba énfasis a estos durante toda la unidad, mientras que los demás aspectos complementarios a los núcleos temáticos mencionados pasarían a tener un trato secundario.

*Concreciones para la evaluación:*

Con relación a la evaluación Cantero (2011) mencionó que, en relación al proceso de aprendizaje de idiomas, permitía la mejora del acoplamiento de las unidades didácticas, simplificaba la contrastación de lo que se ha hecho junto con los objetivos y criterios determinados, contribuía a la mejora de la propuesta de tareas y a una selección más adecuada de los materiales didácticos escogidos para las tareas. Este autor resaltó que este modelo de evaluación debía considerar: En primer lugar, el número de participantes, es decir, si era un trabajo que se desarrollaría de manera individual o de más personas (en parejas o grupos) y el



trabajo que el docente había desarrollado. En segundo lugar, se veía cuán útil e idóneo eran los recursos y contenidos considerados en la sesión. En tercer lugar, se tomaba en cuenta la tipología o clase de tareas que se habían propuesto y la meta final. Para ello se adecuaban las tareas a las necesidades que poseían los aprendices, así como del cumplimiento de los propósitos de aprendizaje establecidos. En cuarto lugar, se veía cuán idóneos habían sido los procedimientos de trabajo que permitieron la realización de las tareas. Otro elemento a considerar en la evaluación era si se dio en el estudiante una adecuada obtención de aquellas destrezas de la lengua. Finalmente, el autor resaltó también la evaluación de las actitudes, así como valores y sentimientos que se observaron en el aprendiz. (p. 145)

### **La tarea como unidad de análisis en el diseño curricular**

Cantero (2011) enfatizó que, hablando del enfoque por tareas, lo que imperaba en el aprendizaje de estructuras lingüísticas era la resolución de problemas comunicativos, es decir, la búsqueda de soluciones comunicativas para situaciones concretas era lo primordial. Esta característica diferencial se sustentaba en los siguientes hechos:

#### *La tarea surge del análisis de las necesidades del aprendiz:*

Por un lado, se tiene que el trabajo por tareas en la clase responde a las diferentes y específicas necesidades de aprendizaje del estudiante. Mientras que, por otro lado, en las lecciones tradicionales de los libros de texto, las tareas son significativas para el alumno(a), ya que, al escoger a estas, se hace considerando criterios de familiaridad, relevancia, posibilidad de generalización, frecuencia, entre otros.

#### *La tarea causa efectos en el establecimiento de los contenidos del currículo:*

Cuando se sigue la serie lógica del análisis de las necesidades de los alumnos(as), se acotan las tareas. A estas se les denomina o identifica con el nombre de tareas tipo. Después de ejecutarlas, se puede obtener una idea general de las habilidades comunicativas que se buscan conseguir en las sesiones. Lo

anterior muestra una característica contraria al modelo convencional de la enseñanza del inglés en la ESO, ya que en este nuevo enfoque la norma administrativa no impone los cometidos del currículo al profesor.

*La secuenciación de tareas ayuda a una aplicación ordenada y lógica:*

El autor Cantero (2001) aludía en este apartado que hay muchos criterios para la secuenciación de tareas, pero opta por mencionar aquel aplicado por Long por las diferentes ventajas que trae, ya que al compararse con el formato tradicional de secuencia didáctica que han sido establecidos en las mallas curriculares de inglés, en este caso, en la ESO, esta propuesta de serie didáctica que se rescata del trabajo por tareas no da importancia a que el estudiante supere las dificultades lingüísticas, sino que este solucione de manera autónoma problemas dados o situaciones dadas y para lograr esto se tiene que tomar en cuenta: la cantidad de pasos que se siguen para su ejecución. La cantidad de factores o elementos que participan en dicho proceso. La clase de nociones básicas que se necesitan. Las demandas cognitivas que forman parte de este proceso. El tiempo y espacio. (p. 146)

*La mejora de oportunidades para la adquisición de lenguas:*

Al hablar de los procesos de adquisición de lenguas, este nuevo enfoque presenta una mayor compatibilidad que el modelo convencional de enseñanza del idioma inglés. Por ejemplo, si se desea que el estudiante avance más rápido al realizar sus estudios interlingüísticos, se puede realizar una combinación de las tareas para poder ejecutarlas, esto redundará en el incremento de cantidad y calidad del trabajo al buscar que el estudiante trabaje más con el significado y todo ello dentro de un mayor reaprovechamiento de la lengua.

*Las tareas son un buen instrumento para la evaluación:*

El modelo convencional de enseñanza busca evaluar a través de controles escritos u orales y otros diversos recursos empleados. Pero al hablar de este enfoque por tareas se rescata el hecho que una de sus ventajas más notorias y significativas al aplicarlo en la enseñanza de idiomas es que permite establecer el

nivel de competencia que posee el estudiante según su habilidad para ejecutar las actividades o tareas que los docentes hayan diseñado para él o ellos. (p. 147)

### **Capacidades que los alumnos desarrollan en la tarea final**

Estaire (2011) opinaba que con cierto grado de competencia comunicativa relacionada a su nivel y/o interlengua, por ejemplo, al tratar con sondeos, los estudiantes iban a desarrollar durante toda la unidad las siguientes capacidades, es decir, lograrían poder realizar: Primero, la sugerencia, opinión y la llegada a un consenso para ver lo que se iba a considerar en un cuestionario para usarlo en clase con la temática quizá de tiempo libre. Segundo, la elaboración del cuestionario. Tercero, entrevista a sus amigos de clase para reunir la información solicitada en el cuestionario y registrarla en la ficha. Cuarto, el análisis y organización de los datos recolectados. Redacción de un texto que iría en el periódico mural donde se veían reflejados los datos del sondeo. Este autor también incluyó, entre otras capacidades, poder realizar: La lectura de los murales de cada grupo y la discusión de la información recolectada. La corrección de los textos colaborativamente usando un código de corrección. La valoración de los resultados. Para lograr lo anterior, este mismo autor indicaba que se debía trabajar los conocimientos instrumentales y formales en la consecución de objetivos.

### **Contenidos derivados de la tarea final**

A continuación, se toma una lista sin desarrollar del mismo autor relacionada a posibles tipos de contenidos que se pueden establecer y que son necesarios para la búsqueda de los objetivos señalados y/o logro de la(s) tarea(s) final(es). Estaire (2011) mencionó los contenidos relacionados a conocimientos y funciones, vocabulario, fonética y ortografía, desarrollo de las actividades comunicativas de la lengua, así como estrategias de comunicación y tipología textual. Entre otros contenidos agregaba aquellos en torno a la pragmática y discurso, sociolingüística, cultura y estrategias de aprendizaje, y actitudes.

### Secuencia esquemática de tareas que conducen a la tarea final

Estaire (2011) presentaba, a su entender, una secuencia que les permitiría a las tareas llegar a la tarea final.

Tabla 2.

#### *Secuencia esquemática de tareas que conducen a la tarea final.*

Tareas de comunicación (TC)	Tareas de apoyo lingüístico
TC1 Introducción de la UD y del tema: P menciona 2-3 cosas que hace en su tiempo libre y anima a los AA que puedan, a hacer lo mismo (apoyos visuales, mínima, etc.)	<p style="text-align: center;">↔</p> <p style="text-align: center;">Léxico: Vincular dibujos y acciones de tiempo libre</p>
TC2 AA leen (en silencio) 2 textos cortos sobre el tiempo libre de 2 personas y transfieren información a una tabla.	<p style="text-align: center;">↔</p> <p style="text-align: center;">¿Necesitáis más léxico para hablar sobre vuestro tiempo libre?</p>
TC3 AA, en grupo de 3 o 4, realizan tarea breve de interacción oral sobre su tiempo libre.	+
TC4 AA leen un informe sobre el tiempo libre en grupo de personas y realizan tarea de comprensión.	<p style="text-align: center;">(En los puntos apropiados)</p> <p style="text-align: center;">Tareas para reforzar / ampliar conocimientos previos que se pondrán en juego en la TF o en las tareas intermedias (dentro del contexto temático de la UD y relacionadas siempre que sea posible con textos orales o escritos de las TC de la UD).</p>
TC5 (video) AA ven y escuchan a una o más personas contestando preguntas de un sondeo sobre su tiempo libre, y realizan tarea de comprensión.	+
	<p style="text-align: center;">Cualquier refuerzo conveniente antes de realizar la TF</p>
↔	
P= Profesor; AA= Alumnos; UD= Unidad didáctica	
Tarea Final (TF)	

Fuente: Estaire (2011)

En la Tabla 2 se aprecia la secuencia esquemática de tareas que conducen a la tarea final según Estaire (2011), mostrándose así cómo las tareas de comunicación y las tareas de apoyo lingüístico se concatenan para el logro del aprendizaje basado en tareas en el estudiante. De esta manera, se observan las cinco actividades de tareas de comunicación que van acompañadas del recurso que provee las tareas de apoyo lingüístico.

### **Dimensiones del aprendizaje basado en tareas**

En este punto se optó por mencionar a dos autores que brindan sus propias dimensiones para el aprendizaje basado en tareas. El primer autor, Cerezal (1997) por centrarse en el entorno del alumno y el segundo autor, Estaire (2011) por considerar los aspectos netamente del alumno. Aunque el segundo fue quien se adecuó más al presente estudio.

Cerezal (1997) señaló que las dimensiones para el aprendizaje basado en tareas se relacionaban con las decisiones que los docentes debían tomar en tres aspectos importantes de la labor pedagógica en aula. Primero, se veía la cantidad de las personas que intervenían en la actividad (quién trabaja con quién), esto era que el trabajo en el aula se podía dar de manera individual o más personas, como el caso de parejas, grupos o inclusive todo el aula, todo dependía del trabajo y de la participación de los estudiantes e incluso el rol del docente. En la segunda dimensión se consideraba el procedimiento, lo cual se desprendía en la manera y tiempo en que se ejecutaba la tarea, los requisitos o actividades previas, recursos que se empleaban y la manera en que se evaluaba el resultado de dicha actividad. Por último, se desprendía la dimensión lingüística, es decir, el contenido lingüístico que a su vez consideraba los objetos, destrezas a usar (escucha, lectura, habla y escritura) y las microdestrezas.

Por motivos de adecuación y viabilidad que surgieron por las limitaciones de tiempo y espacio de la presente tesis, se optó por seleccionar, y emplear en la variable de aprendizaje basado en tareas, las dimensiones que brindó Estaire

(2011). Este consideró a las tareas de comunicación y tareas de apoyo lingüístico como dimensiones del aprendizaje basado en tareas.

**Dimensión 1: Las tareas de comunicación:** Son aquellas tareas que conforman la unidad organizativa y eje principal de toda unidad didáctica o sesión de aprendizaje, llegando a ocupar la mayor parte del currículo orientado a la adquisición de la segunda lengua. Para complementar lo anterior se considera lo explicado por Estaire (2011) que califica a las tareas de comunicación como aquellas donde prima la utilización de un idioma extranjero por parte de los aprendices a través de alguna actividad propia de la lengua, la cual puede ser expresarse, interactuar o mediar. Lo anterior se puede dar de manera escrita u oral. Cabe resaltar que en cualquiera de estas actividades lo más importante es el significado, así como el mensaje y la intención de la actividad comunicativa.

**Dimensión 2: Las tareas de apoyo lingüístico:** Son las tareas desarrolladas con base en los aspectos lingüísticos que configuran la lengua a aprender, para lo cual se determinan las tareas de comunicación y hacen posible que la ejecución sea el cimiento de las mismas. La corrección es más importante en estas actividades, dejando de lado a la fluidez. En el diseño de estas tareas se procura que cada actividad tenga significado en sí misma, siendo aplicadas para un contexto significativo para el estudiante, dándose por ello predilección a las técnicas orientadas a centrar la totalidad de la atención del aprendiz puesta en la forma en la que la tarea ha sido definida, brindándoles con ello la oportunidad de ejercer un cierto nivel de comunicación. Ello hace que estas tareas estén organizadas, primero por objetivos, es decir que el estudiante aprenda algo para que sea capaz de comunicar algo y más (aprende X y comunica Y). Luego, tiene que darse un procedimiento operativo de manera entendible para que así permita el aprendizaje. Finalmente, todo tiene que resultar en un producto de aprendizaje específico o concreto.

### **1.3.2 Competencia instrumental traductora**

#### **Fundamento teórico de la competencia instrumental traductora**

El fundamento teórico de la competencia instrumental traductora considera diferentes enfoques didácticos, que se presentan a continuación (Torres, 2015): (a) La didáctica tradicional de la traducción, o la manera de enseñar traducción; (b) los estudios contrastivos, con esto se refiere a la comparativa entre gramáticas y cultura de los distintos idiomas; (c) los tratados esencialmente teóricos, (c) las estilísticas comparadas, aquí se analiza de manera contrastiva los diferentes estilos de cada lengua en relación a su redacción, expresión y contenido; (d) la enseñanza por objetivos de aprendizaje; (e) el constructivismo social; (f) el enfoque por tareas de traducción, (g) la formación por competencias.

#### **Enfoque teórico de la competencia instrumental traductora**

Tal como lo menciona Torres (2015) el enfoque teórico sería directamente el constructivismo en cuanto a los saberes individuales y la relación con la sociedad. Para reforzar lo idea de la relación anteriormente mencionada de constructivismo individual y social, se puede citar lo dicho por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico u OCDE (2005): “una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizand recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto particular” (p. 3). Por ello, debemos decir que este enfoque se basa en el desarrollo de competencias, lo cual lo conlleva al enfoque constructivista.

#### **Principios teóricos de la competencia instrumental traductora**

En las propias palabras de Tobón (2007) la didáctica de la traducción basada en la adquisición, desarrollo y aplicación de competencias resaltaba los siguientes principios:

La pertinencia de los programas educativos: Todo aprendizaje debía seguir el molde o lineamiento del contexto social, profesional y disciplinar. Porque con ello

se buscaba como finalidad que lo que se enseñaba tuviese sentido para todas las partes involucradas e interesadas como lo eran los alumnos, profesores, instituciones educativas de diferentes niveles y el entorno o la sociedad. (p. 16)

La gestión de la calidad: Según el mismo autor, este principio se obtenía a través de la evaluación de la “calidad del desempeño” del alumno o aprendiz, es decir, valorando la habilidad con que se desenvolvía frente a diferentes actividades o tareas; y también a través de la evaluación de la “calidad de la formación que brinda la institución” ya que esta última cumplía también un rol importante en la calidad de enseñanza del estudiante. (p. 16)

La política educativa internacional: Era aquella que tenía como fin, establecer una modulación o estandarización de la formación educativa a nivel internacional al aplicar este enfoque. De ahí radicaba su importancia mundial, es decir, la política educativa internacional permitiría una mejora global de la educación sin importar las barreras, brindando más oportunidades a los estudiantes, aunque esto conllevaba muchas dificultades por las adaptaciones a situaciones económicas, socioculturales y políticas distintas.

La movilidad: Esto se ejecutaba con la finalidad de que existiera el proceso de fusión de competencias en ciertos puntos a través de la búsqueda de intercambio de los estudiantes y/o profesionales y para que facilite, así, el desplazamiento de estos universitarios y su inserción en diferentes mercados laborales. Esto permitiría que el estudiante o profesional desarrollase las competencias necesarias hoy en día en diferentes contextos, culturas y mercados.

Con respecto a los supuestos teóricos sobre la competencia traductora, se pueden adicionar también aquellos mencionados por El Grupo PACTE (2001), cuyas siglas significan Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación), los cuales eran los siguientes:



La competencia traductora (CT) que era el sistema resultante de las aptitudes, habilidades y conocimientos que todo profesional traductor requería en su labor diaria, y ésta, en términos cualitativos, difiere de la competencia bilingüe. Además, la competencia traductora al ser considerada como conocimiento experto presentaba elementos declarativos y operativos, aunque sea un conocimiento esencialmente operativo. Finalmente, El Grupo PACTE (2001) aclaraba que está conformada por una agrupación de subcompetencias, en el que existen relaciones, jerarquías y variaciones.

### **Definición de la competencia traductora**

Kelly (2002) definió la competencia traductora como:

(...) conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta, es decir que, en su conjunto, distinguen al profesional del no profesional, al experto del no experto, o del «native translator» [traductor nativo] de Toury.  
(p. 9)

Este autor brindó un concepto de competencia traductora más ligado a un modelo de utilidad para la formación de los traductores, esto es, que denota lo que necesita el traductor en el ámbito personal para cumplir sus funciones correctamente para operar como un correcto puente cultural que le permita transferir los mensajes de un idioma a otro sin dificultades y de manera natural.

Para Boehm (2013, p. 2):

La competencia traductora es la habilidad de saber trabajar conscientemente con textos. Se basa en el conocimiento de hechos declarativos y procesados con relación al conocimiento lingüístico, cultural y temático del traductor y en un saber metacognoscitivo como

conciencia lingüística, además de las experiencias acerca de metodologías y estrategias de resolución.

Por su lado, Boehm (2013) con la definición que brindó, añadió las competencias lingüísticas y extralingüísticas que debe tener el traductor, además de tener la capacidad de emplear métodos y estrategias para afrontar problemas propios de los textos y buscar soluciones creativas y/o oportunas para así poder cumplir con su labor y que se logre la finalidad de toda traducción que es romper las barreras culturales y lingüísticas al presentar un producto final igual al texto original en lo que concierne a mensaje, estilo, entre otros. Aquí se incluye el ámbito estratégico y resolutivo a diferencia del concepto de Kelly.

### **Aplicaciones de la competencia traductora**

Dentro de la investigación de la traductología, Campbell (1998) brindó 3 probables panoramas de aplicación del concepto de competencia traductora, las mismas aplicaciones que permitían establecer el enfoque del trabajo de diseño y el modelo resultante: primero en el desarrollo de modelos psicológicos del proceso de traducción, en este caso siempre se buscó explicar el proceso traductor desde una perspectiva cognitiva y psicológica, sus fases y el modelo de pensamiento que sigue todo traductor en su labor, además de los momentos en que se emplean las diferentes subcompetencias necesarias. Luego, la evaluación sumativa de la calidad de traducciones como productos, aquí el autor criticaba el hecho que las traducciones eran más evaluadas como productos para lograr tan solo la acreditación profesional en los estudios descuidando el proceso de aprendizaje general así como las competencias o habilidades que aún estaban en deficiencia, es decir, no importaba como se lograba el resultado sino que la traducción debía mostrar un resultado aceptable en cuanto a sentido y estilo; c) *la pedagogía de la traducción*. (p. 6)

## **Objetivos de la competencia traductora por subcompetencias**

Kelly (2002) resaltaba los siguientes objetivos organizados en subcompetencias:

### *Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas*

Aquí se buscaba mejorar la capacidad de entender y hacer un análisis de textos escritos y/u orales pertenecientes a diferentes tipologías y áreas que se produzcan en la lengua A o materna, en la lengua B o primera lengua, y en la segunda lengua C o lengua extranjera. Esto último se lograba en fases avanzadas de la formación académica. Tener la capacidad para producir textos de diversos tipos y ciencias en las lengua A y lengua B. Notar y hacer notar las particularidades y normas de los géneros textuales más comunes en el mercado laboral de la traducción e interpretación en los diversos contextos culturales en que se emplean las lenguas A, B y C.

### *Subcompetencia cultural*

Mostrar las características primordiales de las culturas a las que pertenecen las lenguas A, B y C, dentro de su historia y contexto social, determinadas en distintos ámbitos de espacio y tiempo. Mostrar los valores, mitos, percepciones y creencias que se comparten o que coinciden y que condicionan la manera de comportarse de cada cultura de las lenguas mencionadas. Además, de hacer comprender las relaciones existentes entre las culturas y sus textos.

### *Subcompetencia temática*

Dar a conocer los principales enfoques teóricos de la traducción y la interpretación, así como sus representantes y obras destacadas. También se busca conocer la estructuración interna de las disciplinas que conforman el mercado de la traducción en el ámbito profesional, entre algunos se tienen, la economía, comercio, derecho, ciencias, tecnología, literatura. Por último, en esta subcompetencia, se logra dar a conocer las fuentes de documentación propias de cada uno de ellos

### *Subcompetencia instrumental profesional*

Se dice que se tiene esta subcompetencia cuando se sabe identificar, valorar la fiabilidad y utilizar las diferentes fuentes de documentación. Cuando se puede organizar y realizar una búsqueda de términos, así como valorar la fiabilidad y gestionar recursos terminológicos. Además de manejar las principales aplicaciones informáticas útiles en este mercado profesional. También se logra manejar otras herramientas tales como el fax, el dictáfono. Cabe resaltar que se conoce el mercado local, regional, nacional e internacional de esta carrera. No obstante, se sabe evaluar la calidad del producto de la traducción. Se comprende el funcionamiento del mercado de esta carrera tanto en su estructura empresarial, tributaria, fiscal, entre otros. Entender la deontología de esta carrera, además de su rol social. Saber de las organizaciones o instituciones o asociaciones relacionadas a esta carrera a nivel local, nacional e inclusive internacional.

### *Subcompetencia psicológica*

Desarrollar un autoconcepto de traductor/intérprete. Fomentar un nivel de confianza suficiente. Fomentar la automatización de las tareas más habituales de la traducción. Fomentar la capacidad de «monitorización» de la propia actividad. Fomentar la capacidad de atención. Fomentar la capacidad de memoria.

### *Subcompetencia interpersonal*

Dar a conocer las diferentes relaciones interpersonales que intervienen en el proceso traductor. Además, poder trabajar en equipo con otros profesionales de otras carreras que pueden vincularse en el proceso traductor como aquellos que realizan la revisión o recopilan los documentos paralelos o que elaboran los glosarios. Al aprendiz se le tiene que capacitar para que pueda relacionarse correctamente con clientes o intermediarios o autores, entre otros, además de poder sustentar sus posiciones y tomar buenas decisiones.

### *Subcompetencia estratégica*

Saber organizar el trabajo individual y en equipos, saber identificar deficiencias o problemas y buscar sus soluciones, todo ello enmarcado por la labor

traductora. Finalmente, en esta subcompetencia se le debe preparar al estudiante para poder autoevaluarse y autorevisarse a nivel de trabajo y personal.

Nord (2005, citado en Plaza) consideró clasificar las competencias del traductor funcionalista en las siguientes: (a) Competencia documental; (b) competencia en nuevas tecnologías y (c) conocimientos profesionales.

Competencia documental. Capacidad de buscar y conseguir la información necesaria sobre un tema concreto.

Competencia en nuevas tecnologías: Capacidad de utilizar las herramientas de traducción, tradicionales y modernas.

Conocimientos profesionales: Conocimientos sobre la práctica profesional y características relacionadas con dicha práctica: capacidad de trabajar rápido, dado un producto de calidad y rentable al mismo tiempo, resistencia al estrés, asertividad y confianza en uno mismo, entre otras.

### **Definición de la competencia instrumental traductora**

Para Kelly (2002) la competencia instrumental traductora se trataba de:

(...) comprender el uso de fuentes documentales de todo tipo, tales como la búsqueda de terminología, gestión de glosarios, bases de datos, entre otros, el manejo de aplicaciones informáticas más útiles para el ejercicio de la profesión (tratamiento de textos, autoedición, bases de datos, Internet, correo electrónico), además de otras herramientas tales como el fax, el dictáfono, etc. Asimismo, se trata de comprender los conocimientos básicos para la gestión del ejercicio profesional (contratos, obligaciones fiscales, presupuestos y facturación, etc.), así como de la deontología y el asociacionismo profesional).

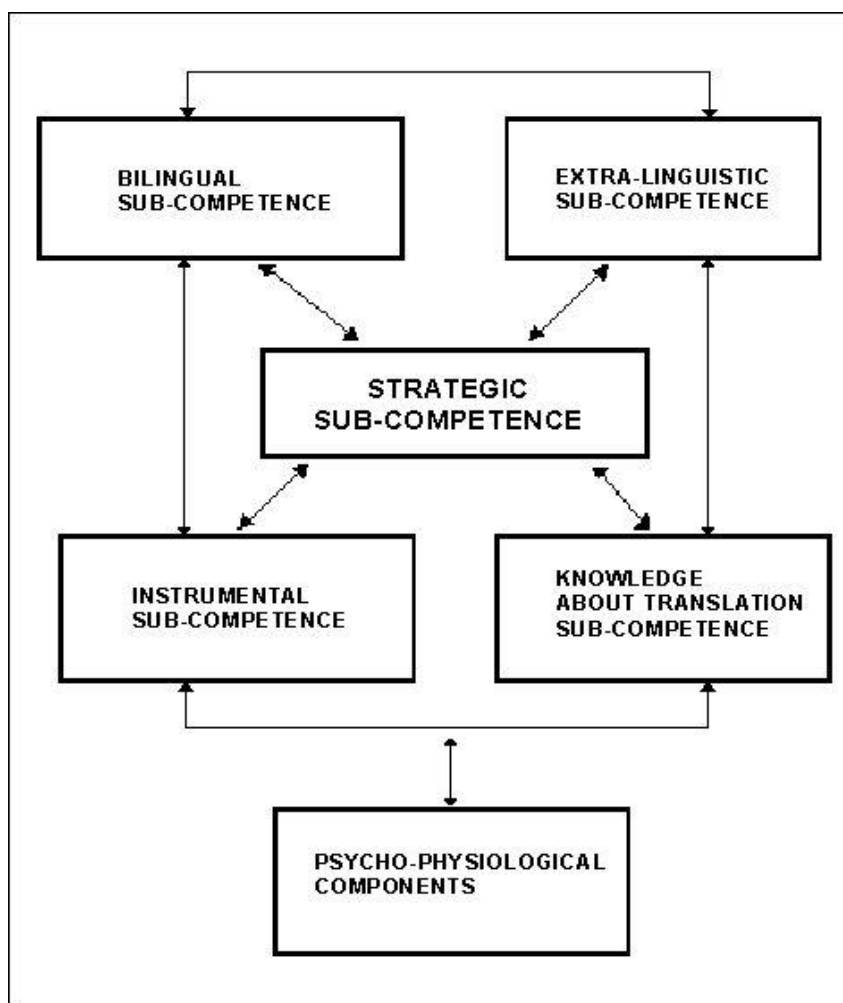
(pp. 14-15)

Por otro lado, PACTE (2003) opinaba que para que un traductor profesional pueda traducir de manera adecuada un texto debía tener un conjunto de conocimientos expertos, habilidades y actitudes, aspectos que fueron simplificados en el modelo de CT (comp traductora) propuesto. Dicho modelo estaba compuesto de cinco subcompetencias, entre ellas teníamos a la subcompetencia instrumental la cual se desprendía en la sapiencia esencialmente procedimental, esta giraba en torno a la utilización de fuentes documentales, y TIC aplicadas a esta carrera, solo por citar algunos recursos generalmente empleados, se tienen a los diccionarios de diferentes campos y tipos, enciclopedias, gramáticas, libros de estilística, corpus electrónicos, textos paralelos, motores de búsqueda, entre otros. (p. 319)

Torres (2015) opina que la competencia instrumental traductora se analiza según el contexto de la competencia traductora:

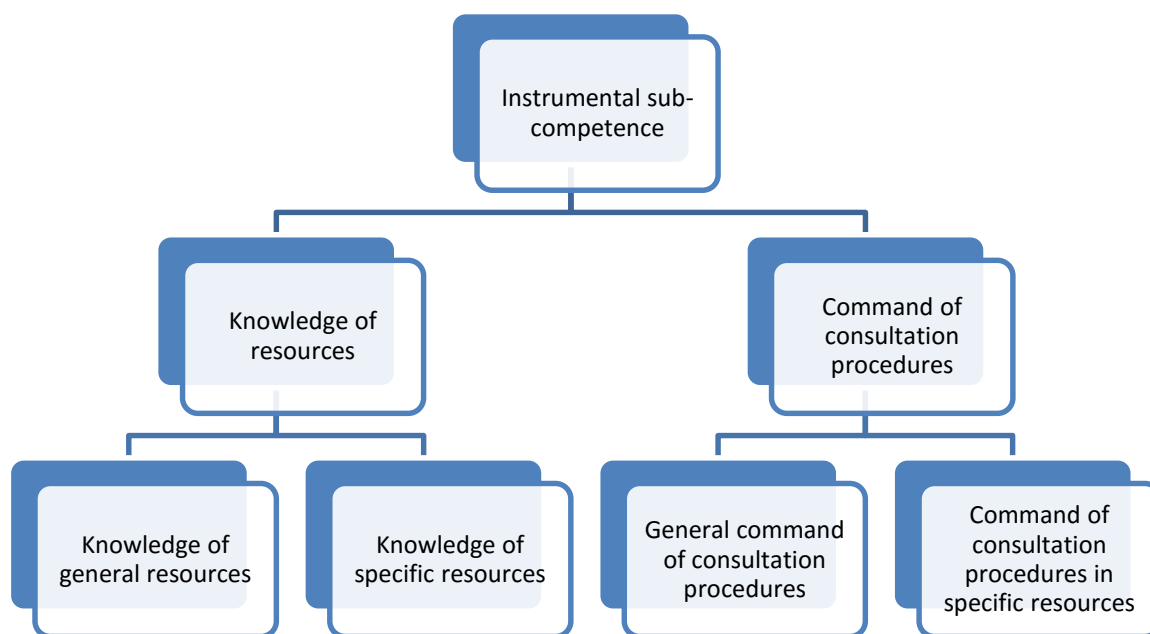
(...) la subcompetencia instrumental se puede empezar a desarrollar desde el inicio de la formación como traductor, debido a que se relaciona con los procedimientos que el estudiante sigue para su documentación durante la elaboración de diferentes tareas, claro está, siempre y cuando tanto el docente como el estudiante se interesen por integrar las herramientas tecnológicas en su quehacer diario y promover el desarrollo de conocimientos y habilidades instrumentales. (p. 53)

De esta manera, el autor pone énfasis en el uso de la competencia instrumental traductora desde los inicios del estudio en pregrado en la formación profesional de traductor, pues es de importancia que ponga en práctica las habilidades adquiridas utilizando los recursos tecnológicos en el proceso, de tal forma que durante la adquisición de conocimientos también aplica y refuerza lo aprendido.



*Figura 1.* Ubicación de la competencia instrumental como competencia estratégica.  
Fuente: PACTE group (2005).

En la Figura 1 se observa la competencia estratégica (strategic sub-competence), para el aprendizaje de una segunda lengua, lo que implica otros componentes como la sub competencia bilingüe (bilingual sub-competence), la subcompetencia extra lingüística (extralinguistic sub-competence), la subcompetencia instrumental (instrumental sub-competence), la subcompetencia de conocimiento sobre la traducción (knowledge about translation sub-competence) y los componentes psicofisiológicos (psycho-physiological components). Todos estos aspectos influyen en los logros del aprendizaje de los estudiantes, los que deben considerarse para la asignación de tareas. Puede observarse además que la competencia instrumental interactúa con otras competencias para la adquisición de una segunda lengua y el mejor desempeño en la traducción.



*Figura 2. Competencia instrumental y sus componentes.*

Fuente: PACTE group (2005).

En la Figura 2, se puede observar la competencia instrumental (Instrumental sub-competence) y su división en los elementos o componentes que la integran. Se tiene por un lado al conocimiento de los recursos (Knowledge of general resources) y al comando de los procedimientos de consulta (Command of consultation procedures). El primero se subdivide en conocimiento de los recursos generales (Knowledge of general resources) y al conocimiento de recursos específicos (Knowledge of specific resources). El segundo se subdivide en comando general de los procedimientos de consulta (General command of consultation procedures) y comando de procedimientos de consulta en recursos específicos (Command of consultation procedures in specific resources). Estos componentes permiten visualizar los procedimientos que se siguen para la ejecución de un adecuado desarrollo de la competencia instrumental.

### **Objetivos de la competencia instrumental traductora**

Kelly (2002, pp. 17-18) considera que los objetivos para la competencia instrumental traductora se basan básicamente en preparar al aprendiz en lo siguiente:



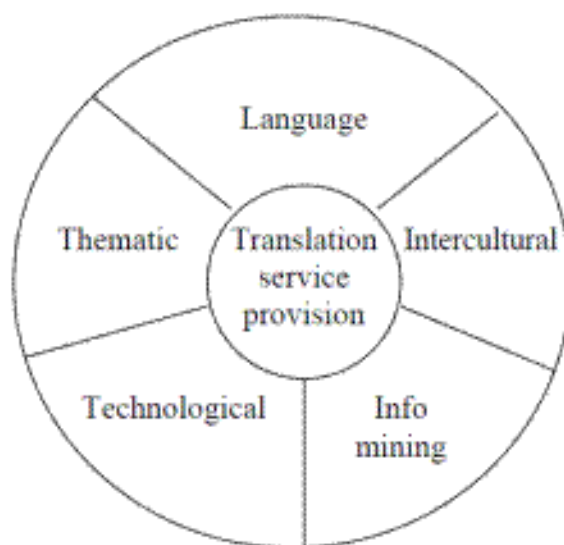
Para poder reconocer, calificar y usar las diferentes fuentes documentales. Así como para saber buscar terminología y administrar los recursos que se le presenten en esta etapa. También saber manejar las principales aplicaciones informáticas de este mercado y otras herramientas profesionales electrónicas como el fax, el dictáfono, entre otras. Conocer el mercado de esta carrera a nivel local, regional, nacional e internacional y saber calificar la calidad de las traducciones. Otro aspecto a considerar es entrenar al estudiante para que conozca aspectos del mercado profesional de la traducción como aquellos relacionados al área fiscal, empresarial, entre otros.

### **La formación de traductores**

Para Calvo, Jiménez, Mendoza, Morón, Ponce y Enríquez (2009) el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) presenta la particularidad que los docentes generalmente optan por encargos y proyectos de traducción reales, y es aquí donde los aprendices pueden desempeñar diferentes tareas y roles propios de la gestión traductora tales como recibir, traducir, revisar, maquetar y realizar la búsqueda terminológica. (p. 88)

Sobre la base de un enfoque basado en la formación integral del estudio para su proyección al mercado laboral de la sociedad, creando mayor importancia a la adopción de proyectos reales de traducción, concede al estudiante la oportunidad de formarse por competencias.

Por otra parte, Europa cuenta con un grupo de expertos del *European Master's in Translation* (EMT), a razón de la diversidad lingüística propia del continente la cual ha dado lugar a un alto desarrollo de la traducción. Esta entidad está constituida por un marco de referencia en programas de formación en traducción e interpretación, definiendo la competencia traductora como “a list of competences that should be acquired by the end of and EMT-eligible training proramme” (EMT, 2009, p. 4). Es decir, la competencia traductora es una lista de competencias que deben de adquirirse cuando se finaliza el programa de formación que se ha elegido para una maestría en traducción en Europa.



*Figura 3.* Representación gráfica del modelo de referencia de competencias aplicadas a los profesionales de la traducción.

Fuente: (EMT, 2009, p. 4, citado en Sánchez, 2011)

En la Figura 3 se aprecia la concepción del grupo de expertos de la *European Master's in Translation* (EMT) en la que el servicio de traducción incluye las competencias del lenguaje, interculturalidad, temas, tecnología y búsqueda de información como capacidades que se adquieren en el proceso de enseñanza aprendizaje.

### **Papel de la lingüística en la traducción**

Para Stolze existen cinco categorías que son útiles para empezar una traducción. Estas son: Categoría temática, semántica, léxica, estilística y pragmática.

La categoría temática involucra comprender el texto, ver el texto completo, lo que en la práctica quiere decir que primero se debe leer todo el texto para así tener una idea general de su contenido. Este primer análisis con el texto determina el comportamiento del traductor y se excluyen estrategias irrelevantes. Frecuentemente una traducción es deficiente simplemente porque el texto original presenta incoherencias o está mal redactado; es sobre todo en este sentido que muchas veces una traducción puede ser superior al original.

La categoría semántica permite distinguir las palabras más resaltantes (clave) dentro de un texto las cuales conformarán parte crucial en las bases de la traducción. Justamente cuando no se comprende bien la semántica de los textos, se cae en el error de no satisfacer la misión de la traducción. Muchas veces se da el caso que la elaboración de las unidades léxicas tienen prioridad sobre las construcciones sintácticas, sobre todo porque un texto gira entorno a un mensaje que se deriva de las palabras empleadas, es por ello que la sintaxis puede tener un papel secundario mientras que la semántica juega el rol crucial. Esta categoría léxica es vital al tratar textos especializados. Ya que se emplea a la ciencia de la terminología para poder conocer las acepciones de los términos hayan sido registrados en bases o bancos de datos, así como para la aplicación de los diferentes métodos de investigación propios de la terminología. Otro aspecto característico de las estructuras de los textos especializados es que poseen diferencias entre ellas, no es lo mismo una estructura de un texto con temática ingenieril que un texto jurídico. Estas diferencias pueden analizarse usando la lingüística entre los textos.

La categoría estilística se emplea especialmente en la lengua meta, ya que permite notar la riqueza cultural, histórica y sobre todo de literatura de dicha lengua, mientras que en otras áreas se opta más por una selección específica y funcional del idioma. La estilística permite entender y dar a conocer, además de poner en práctica, las frases o expresiones idiomáticas, metáforas, las formas sintácticas de acentuación o entonación, el uso de las voces pasiva y activa, extranjerismos, calcos, las tendencias de la morfología o de la elaboración de palabras, el ritmo, entre otros.

Otro factor que se considera para tener éxito en las traducciones es considerar la categoría pragmática, esto es, considerar el destinatario (cliente y aspectos contextuales externos), ya que dependiendo de quién sea este destinatario, se realizará la selección de la retórica de los medios lingüísticos a emplear. Todo texto está vinculado a un aspecto social, por ejemplo, su lenguaje cambia al dirigirse a políticos, jóvenes, feministas, amas de casa, autoridades

eclesiásticas, entre otros. Un problema común entre varios traductores profesionales es el hecho que estos prestan mayor atención o preferencia a aspectos meramente lingüísticos en vez de lo pragmático. Además, del destinatario, también se consideran aspectos contextuales externos como las diferencias culturales, las cuales también son importantes debido al carácter histórico social de cada texto.

### **Competencia instrumental del traductor y las nuevas tecnologías**

De las habilidades que el traductor necesita dominar en relación a las nuevas tecnologías, se destacan en orden de importancia, aquellas habilidades para emplear procesadores de texto de manera avanzada, de software relacionado con Internet, diccionarios y glosarios, programas de gestión terminológica y de traducción asistida por ordenador (TAO), así como la traducción automática (TA) y de análisis de corpora y, por último, de aplicaciones profesionales de maquetación y autoedición (como *Desk Top Publishing*, en adelante, DTP) y para la localización de software.

Según López (2004) la competencia instrumental del profesional de la traducción implicaba el tratamiento avanzado del uso de internet y el manejo del procesador de textos:

Con los avances en el terreno de la maquetación y el diseño gráfico, cuando un cliente solicita una traducción requiere que se le entregue un producto de calidad óptima, de ahí que las empresas de traducción, a la hora de seleccionar personal, descarten a candidatos que tienen un conocimiento limitado de informática. (p. 98)

Con lo anterior, el autor resaltaba la importancia de la competencia instrumental del profesional de la traducción en relación con el mundo laboral actual, muchas veces ya no es una opción tener esta competencia debido a las exigencias que ha conllevado la globalización. En un sentido más estricto y específico, se puede detallar lo que se refería López (2004) con el uso de opciones avanzadas necesarias hoy en día:

(...) la generación de índices, la inserción de referencias cruzadas, de imágenes, de tablas, etc., la manipulación de distintos formatos de archivo (RTF, PDF, HTML, XML, JPEG, etc.) y el manejo de programas de Reconocimiento Óptico de Caracteres y de maquetación y autoedición. De los programas de DTP, los traductores deberían estar familiarizados con Word y PowerPoint de Microsoft, FrameMaker y PageMaker (muy utilizado por editoriales) de Adobe, QuarkXpress (el más extendido para la edición de periódicos) y otros programas que el cliente puede suministrar asumiendo que el traductor los conoce o aprenderá su manejo en poco tiempo. (p. 99)

Por otro lado, al hablar del mercado de traducciones no solo se debe tratar el tema de la productividad, sino también considerar la calidad de las traducciones como productos que romperán barreras idiomáticas y culturales. Por ello, dentro de los criterios que se deben utilizar para determinar entre las diferentes opciones para la elección de aquellas de mayor adecuación y la calidad, están las siguientes preguntas que López (2004) sugirió considerar sobre la fiabilidad del texto: ¿El texto recibido por encargo es original o una versión traducida? ¿Se presenta la autoría del texto? ¿El autor dicho texto es especialista en el eje temático? ¿El sitio Web que lo publica tiene prestigio o es confiable? ¿Suele actualizar su página Web?

Sobre el registro, dialecto geográfico, temporal y social, género textual: ¿El texto que se nos presenta es especializado o de carácter divulgativo? En este punto, se debe tomar en cuenta las diferentes características que hay entre el idioma inglés y español, ya que en el caso de los textos especializados en inglés se dan generalmente expresiones aparentemente divulgativas (por ej., chest X-ray). Pero al momento de traducir estas expresiones a la lengua español, se debe optar por un término(s) equivalente(s) más formal(es) (por ejemplo, “radiografía de tórax”). ¿Se trata de artículo propio de una revista científica o de una propaganda publicitaria dirigida al público general?

Sobre elementos visuales y recursos adicionales que aporta el texto: Los textos poseen elementos visuales y recursos extras que no son valorados del todo, sin embargo, estos aportan información importante especialmente por formar parte de la superestructura, lo cual redundará en el entendimiento del texto. Esto hace que el traductor tenga en su mente aquel vocabulario o léxico relacionado al marco conceptual presente en el texto original. Por ejemplo, en un texto en el que se trate el tema de una de disco, los gráficos que se presenten en el mismo pueden permitir que el traductor infiera y traduzca “mild spinal curve” como “desviación leve de columna” o “escoliosis leve”.

### **Componentes de la competencia instrumental**

De acuerdo con el modelo de Escarrá (2013) se tienen las siguientes dimensiones: Competencia documental, y conocimiento y empleo de las TIC.

**Competencia documental:** Esta se divide en la sapiencia o conocimiento de los recursos y procedimiento de consulta. Lo anterior surge del modelo de Kozlova relacionado a la competencia instrumental.

**Conocimiento y empleo de las TIC:** Se relaciona a las herramientas informáticas, especialmente de las memorias de traducción. Dentro de estas herramientas tenemos a la traducción automática, ejemplo, el traductor de Google, y a la traducción asistida por computadora, un ejemplo clásico es el software Trados®.

### **Dimensiones de la competencia instrumental traductora**

Se optó por considerar las dimensiones brindadas por Kelly (2002) para la presente investigación. Según Kelly (2002, p. 17) las dimensiones para la competencia instrumental traductora son las siguientes:

**Dimensión 1: Uso de fuentes de documentación:** Capacitar al estudiante para que sepa reconocer y calificar la fiabilidad de diversas fuentes documentales.

**Dimensión 2: Búsqueda de terminología:** Se debe entrenar al alumno para que sepa buscar terminología y califique adecuadamente los recursos obtenidos a este nivel.

**Dimensión 3: Manejo de aplicaciones informáticas:** A este nivel se le debe capacitar al aprendiz para que use correctamente todo aplicativo o software pertinente en la carrera.

## **1.4 Formulación del problema**

### **1.4.1 Problema general**

¿Cuál es la relación entre el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017?

### **1.4.2 Problemas específicos**

Problema específico 1

¿Cuál es la relación entre el aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017?

Problema específico 2

¿Cuál es la relación entre el aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017?

Problema específico 3

¿Cuál es la relación entre el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017?

## 1.5 Justificación del estudio

La presente investigación se justifica desde diversos aspectos:

**Justificación teórica.** El presente es importante porque estudia una realidad poco documentada. Por otro lado, brindará nuevos aportes para detallar las falencias de las universidades al momento de tratar desarrollar la competencia instrumental de los estudiantes de la carrera, lo cual en consecuencia hará que se mejore los sílabos y teorías o guías de estudio para los cursos o experiencias curriculares de los alumnos.

**Justificación práctica.** Permitirá detectar las falencias o necesidades de los estudiantes en cuanto a su competencia instrumental permitirá prepararlo de mejor manera para que sea más productivo y útil en su centro de labores.

Asimismo, se logrará un ahorro en costos o un mayor margen de ganancias por ahorrar tiempo en la búsqueda de soluciones, esto será beneficioso para la agencia de traducción, pero sobre todo para el mismo egresado.

**Justificación metodológica.** La importancia del presente yace en el hecho que a través del análisis de sus resultados permitirá que docentes o instituciones educativas de nivel superior opten por crear nuevas estrategias para mejorar las falencias de la traducción, tanto como proceso y producto, en lo que concierne las competencias y subcompetencias necesarias, especialmente la competencia instrumental. Por ejemplo, nuevas estrategias en la elaboración de rúbricas que evalúen las competencias traductoras.

## 1.6 Hipótesis

### 1.6.1 Hipótesis general

El aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora se relacionan significativamente en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.



### **1.6.2 Hipótesis específicas**

#### **Hipótesis específica 1**

El aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación se relacionan significativamente en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

#### **Hipótesis específica 2**

El aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología se relacionan significativamente en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

#### **Hipótesis específica 3**

El aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas se relacionan significativamente en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

## **1.7 Objetivos**

### **1.7.1 Objetivo general**

Determinar la relación entre el aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

### **1.7.2 Objetivos específicos**

#### **Objetivo específico 1**

Determinar la relación entre el aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

### Objetivo específico 2

Determinar la relación entre el aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

### Objetivo específico 3

Determinar la relación entre el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

## **II. Metodología**

## **2.1 Paradigma de investigación**

“El paradigma positivista es una corriente de pensamiento cuyos inicios se suele atribuir a los planteamientos de Augusto Comte, y que no admite como válidos otros conocimientos sino los que proceden de las ciencias empíricas” (Meza, 2010, p. 1).

El paradigma de investigación es positivista porque “crítica y rechaza los desarrollos metafísicos (...), por tanto, no acepta la reflexión que no pueda fundar enteramente sus resultados sobre datos empíricos, o que formula sus juicios de modo que los datos empíricos no puedan nunca refutarlos”. (Meza, 2010, p. 5).

Se infiere que el presente estudio se basa en hechos reales y puramente objetivos que parten de la experiencia docente, en especial, del campo de la traducción, por ello el carácter positivista.

## **2.2 Enfoque cuantitativo**

El enfoque a emplear en el presente estudio es el cuantitativo. Para explicar la definición de enfoque cuantitativo se toma la explicación de Hueso y Cascant (2012) los cuales mencionan que “es un conjunto de técnicas que se utiliza para estudiar las variables de interés de una determinada población. Se suelen utilizar técnicas de recolección cuantitativas como encuestas y técnicas de análisis cuantitativo (estadística descriptiva e inferencial)”. (p. 3)

Se utiliza este enfoque porque “se recolectan datos utilizando uno o más instrumentos de medición, los cuales se estudian (la mayoría de las veces a través del análisis estadístico), y se reportan los resultados” (Hernández *et al*, 2014, pp. 16-17).

Se deduce que se ha optado por emplear este enfoque por el tipo de herramientas estadísticas como el software SPSS y recolección de datos meramente cuantitativa a través de cuestionarios.

### **2.3 Tipo de investigación**

La investigación es de tipo sustantiva porque “Es la que no tiene propósitos aplicativos inmediatos pues solo busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad”. (Carrasco, 2016, p. 28)

La presente tesis se considera sustantiva porque no busca crear teoría, sino aumentar el conocimiento ya existente en el campo de la docencia y de la traducción.

### **2.4 Método de investigación**

El método a aplicar es el método hipotético-deductivo, el cual parte de:

(...) observación de casos particulares se puede plantear un problema, el cual puede remitir a una teoría través de un proceso de inducción. Partiendo del marco teórico se formula una hipótesis mediante un razonamiento deductivo que; luego, esta se intenta validar empíricamente. El ciclo completo inducción/deducción es lo que se conoce como el proceso hipotético-deductivo (Bisquerra 1998, p. 62)

Se optó por este método para esta tesis ya que se propone una hipótesis y se parte de lo general para llegar a lo particular.

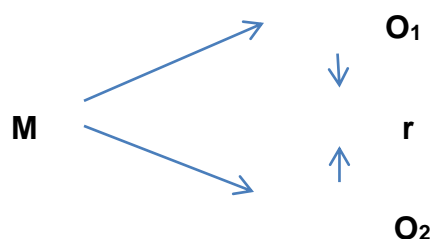
### **2.5 Diseño de investigación**

El diseño de estudio fue no experimental, puesto que no se realizó manipulación alguna de las variables, observándose los hechos o fenómenos de manera natural.

La presente investigación es correlacional porque permite: “al investigador, estudiar la relación de hechos y fenómenos de la realidad (variables), para conocer su nivel de influencia o ausencia de ellas, buscan determinar el grado de relación entre variables que se estudia”. (Carrasco, 2016, p. 73)

Es correlacional porque: “permite evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios correlacionales primero se miden cada una de estas, y después cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones” (Hernández et al., 2014, p. 93). Por esto se dice que la presente es correlacional por buscar la vinculación existente entre las variables.

Esta tesis es transversal o transeccional, ya que en palabras de Sampieri (2014): “su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”. Con esto, se infiere que la presente tesis es ha dado en un solo momento que fue el año 2017.



**Donde:**

**M** = Muestra

**O1** = Observación de la V.1

**O2** = Observación de la V. 2

**r** = Correlación entre dichas variables

## 2.6 Variables, operacionalización

### Definición conceptual: Aprendizaje basado en tareas

Estaire (2011) define como aprendizaje basado en tareas a “el aprendizaje mediante tareas se basa en el principio de aprender para el uso a través del uso y entiende el aprendizaje como una actividad creativa de construcción, no como un proceso de formación de hábitos” (p. 4).

### **Definición conceptual: Competencia instrumental traductora**

Kelly (2002) define la competencia instrumental traductora como aquella que:

(...) comprende el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología y la gestión de glosarios, bases de datos etc., el manejo de las aplicaciones informáticas más útiles para el ejercicio de la profesión (tratamiento de textos, autoedición, bases de datos, Internet, correo electrónico), además de otras herramientas tales como el fax, el dictáfono, etc. Comprende asimismo conocimientos básicos para la gestión del ejercicio profesional (contratos, obligaciones fiscales, presupuestos y facturación, etc.), así como de la deontología y el asociacionismo profesional). (pp. 14-15)

### **Definición operacional: Aprendizaje basado en tareas**

El aprendizaje basado en tareas consta de dos dimensiones, la primera dimensión tareas de comunicación, que consta de 5 indicadores y 13 ítems; y la segunda dimensión tareas de apoyo lingüístico, que consta de 3 indicadores y 7 ítems.

### **Definición operacional: Competencia instrumental traductora**

La competencia instrumental traductora consta de tres dimensiones, la primera dimensión uso de fuentes de documentación, que consta de 4 indicadores y 8 ítems; la segunda dimensión búsqueda de terminología, que consta de 2 indicadores y 4 ítems; y la tercera dimensión manejo de aplicaciones informáticas, que consta de 7 indicadores y 14 ítems.

.

Tabla 2

*Operacionalización de la variable aprendizaje basado en tareas.*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
Aprendizaje basado en tareas	Tareas de comunicación	Significado	1 La tarea que realiza en aula se centra en el significado	(2) Procede muy bien	Aprendizaje basado en tareas Alto (28 - 40) Medio (14 - 27) Bajo (0-13 )
			2 Realiza acciones para comunicar con importancia en el significado		
			3 Expresa el significado según la tarea de interpretación y traducción encomendada	(1) Regular	
		Todos los participantes	4 Observa que todos comprenden la tarea de producción oral	(0) No contesta adecuadamente	Tareas de comunicación Alto (18 - 26) Medio (9 - 17) Bajo (0 - 8 )
			5 Comprende la tarea de producción escrita asignadas		
		Finalidad comunicativa	6 La tarea que realiza tiene una finalidad comunicativa oral o escrita		
			7 La tarea desarrollada en aula exige un resultado tangible		
		Procesos de comunicación	8 Reproduce la tarea de producción oral hecha en aula en mi labor como traductor		
			9 Reproduce la tarea de producción escrita hecha en aula en mi labor como traductor		
			10 Los procesos comunicativos aprendidos en aula las repite como traductor		
		Objetivo de aprendizaje del lenguaje	11 Tiene claro el objetivo de aprendizaje para la tarea asignada de interpretación y traducción		
		Evaluación	12 La tarea es evaluada en su aspecto comunicativo		
			13 La tarea es evaluada como instrumento de aprendizaje		
	Tareas de apoyo lingüístico	Objetivo de aprendizaje concreto	14 Tiene en claro el objetivo de aprendizaje lingüístico concreto	(2) Procede muy bien	Tareas de apoyo lingüístico Alto (10 - 14) Medio (5 - 9) Bajo (0 - 4 )
			15 Lo que se explica debe ser transmitido sin alteraciones		
		Procedimiento de trabajo	16 La manera cómo desarrollo la tarea está clara	(1) Regular	
			17 El procedimiento de la tarea facilita mi aprendizaje	(0) No contesta	
		Producto de aprendizaje concreto	18 Se le indica qué es lo que produciré con claridad	adecuadamente	
			19 En toda tarea presenta un producto concreto		
			20 En toda tarea alcanza un producto tangible en un tiempo determinado		



Tabla 3

*Operacionalización de competencia instrumental traductora.*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
Competencia Instrumental Traductora	Uso de fuentes de documentación	Criterios de evaluación	1 Evalúo las fuentes de Internet referidos a traducción e interpretación con criterios claros	(5) Siempre	Competencia Instrumental Traductora
			2 Evalúo la fiabilidad de los documentos que son accesibles en internet.	(4) Casi siempre	Alto (96 - 130)
		Identificación de necesidades	3 Identifico información y documentación según las necesidades	(3) A veces	Medio (61 - 95)
			4 Sé reconocer fuentes correctas para documentarme cuando interpreto y traduzco.	(2) Casi nunca	Bajo (26- 60)
		Extracción y tratamiento de la información	5 Sé extraer la información pertinente según la tarea encomendada	(1) Nunca	Uso de fuentes de documentación
			6 Sé tratar la información según la tarea encomendada		
		Archivo de información	7 Sé archivar mis documentos de interpretación y traducción.		Alto (30 - 40)
			8 Tengo organizada la información relevante para nuevas tareas.		
	Búsqueda de terminología	Uso eficaz de herramientas	9 Sé cómo utilizar las herramientas y motores de búsqueda.	(5) Siempre	Búsqueda de terminología
			10 Aplico eficazmente las herramientas de búsqueda para la interpretación y traducción de los términos en la tarea encomendada	(4) Casi siempre	Alto (15 - 20)
		Desarrollo de estrategias	11 Creo estrategias de búsqueda documental y terminológica.	(3) A veces	Medio (9 - 14)
			12 Busco nuevas formas de acceder a mayor terminología	(2) Casi nunca	Bajo (4 - 8)
	Manejo de aplicaciones informáticas	Uso eficaz de herramientas	13 Sé utilizar con eficacia las herramientas de corrección.	(5) Siempre	Manejo de aplicaciones informáticas
			14 Soy rápido usando las herramientas de corrección.	(4) Casi siempre	
		Uso eficaz de traducción	15 Utilizo eficazmente las herramientas de gestión terminológica (terminografía)	(3) A veces	Alto (52 - 70)
			16 Soy rápido(a) en el uso de herramientas de terminografía	(2) Casi nunca	
		Uso eficaz de formatos y soportes	17 Sé preparar una traducción en diferentes formatos y soportes.	(1) Nunca	Medio (33 – 51)
			18 Sé elaborar una traducción en diferentes formatos y soportes.		
		Uso eficaz de maquetación	19 Utilizo eficazmente las herramientas de maquetación (diagramación o diseño editorial)		Bajo (14- 32)
			20 Soy rápido usando las herramientas de maquetación (diagramación o diseño editorial)		
		Búsqueda documental	21 Utilizo con facilidad las herramientas de búsqueda documental.		
			22 Efectúo con rapidez la búsqueda documental		
		Creación y gestión de una base de datos	23 Sé crear una base de datos..		
			24 Sé gestionar una base de datos.		
		Conocimiento de posibilidades y límites	25 Conozco las posibilidades de la traducción automática		
			26 Conozco los límites de la traducción automática		

## 2.7 Población, muestra o muestreo

### Población

Hernández et al. (2014), “población o universo conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. Una vez que se ha definido la unidad de muestreo/análisis, se procede a delimitar la población que va a ser estudiada y sobre el cual se pretende generalizar los resultados” (p. 174). La población de estudio en esta investigación fueron 233 estudiantes de últimos ciclos de la carrera de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima.

Tabla 4

*Población de estudiantes.*

Universidad	Aulas	Cantidad de Estudiantes
Ciclo VII	4	80
Ciclo VIII	4	75
Ciclo IX	4	78
Total	12	233

### Muestra

La muestra es probabilística y estará conformada por 145 estudiantes de últimos ciclos de la carrera de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, quienes serán mencionados en la presente como “estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima” por motivos de tiempo y espacio. Para calcular el tamaño de la muestra se realizó la aplicación de la fórmula con población conocida, como sigue (Feedback Networks Technologies, 2017):

$$n = \frac{k^2 * p * q * N}{(e^2 * (N - 1)) + k^2 * p * q}$$

N: es el tamaño de la población o universo (número total de posibles encuestados).

k: es una constante que depende del nivel de confianza que asignemos.

p: es la proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio. Este dato es generalmente desconocido y se suele suponer que  $p=q=0.5$  que es la opción más segura

q: es la proporción de individuos que no poseen esa característica, es decir, es  $1-p$ .

n: es el tamaño de la muestra (número de encuestas que vamos a hacer).

e: error muestral

$$n = \frac{(1.96)^2 * 0.5 * (1 - 0.5)^2 * 233}{(0.5^2 * (233-1)) + (1.96)^2 * 0.5 * (1 - 0.5)}$$

n = 145 estudiantes

Tabla 5

*Muestra poblacional de los estudiantes.*

Universidad	Cantidad de Estudiantes	Muestra de Estudiantes
Ciclo VII	80	50
Ciclo VIII	75	47
Ciclo IX	78	48
Total	233	145

## Muestreo

El tipo de muestreo en este estudio es probabilístico porque “Esta premisa le da un carácter aleatorio a la elección de las unidades de la población para integrar la muestra; es decir, la muestra está determinada por el azar”. (Palomino, 2015, p. 143).

## 2.8 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

La técnica es la encuesta y los instrumentos utilizados consistieron en el uso de dos cuestionarios que se detallan en los siguientes puntos.

### Técnica

La técnica es la encuesta que se basa en “la recopilación de datos concretos, dentro de un tópico de opinión específico, mediante el uso de cuestionarios o entrevistas, con preguntas y respuestas precisas que permitan hacer una rápida tabulación y análisis de esa información”. (Palomino, 2015, p. 165).

### Instrumentos

Los instrumentos que se consideran en el estudio son dos:

Un cuestionario tipo Escala de Likert, elaborado por el autor, constituida por afirmaciones en base a las dimensiones propuestas por Estaire (2011), que consta de 20 afirmaciones.

Un segundo cuestionario tipo Escala de Likert, creado por el autor para recolectar datos sobre la variable competencia instrumental traductora, conformada por 26 afirmaciones.

*Ficha técnica del instrumento para aprendizaje basado en tareas*

**Nombre:** Ficha de evaluación de Aprendizaje basado en tareas.

**Autor:** Silva Nieves, Daniel Santos (2017).

**Significación:** Presenta 20 afirmaciones. Cuyo rango será 0 (no contesta adecuadamente), 1 (regular) y 2 (procede muy bien)

**Administración:** Individual y colectiva.

**Duración:** Tiempo total: 40 minutos. 20 minutos por cada dimensión.

**Aplicación:** El ámbito propio de aplicación son los estudiantes universitarios.

**Puntuación:** Si el objetivo de las Escalas fuera la investigación, cada ítem admite una puntuación de cero a dos, obteniendo como resultado mínimo cero y máximo cuarenta.

**Baremo:** Se tiene un rango de 0 a 2 puntos.

*Ficha técnica del instrumento para competencia instrumental traductora*

**Nombre:** Cuestionario sobre competencia instrumental traductora.

**Autor:** Silva Nieves, Daniel Santos (2017).

**Significación:** Presenta 26 preguntas a contestar. Cuyo rango será de 1 (nunca), 2 (casi nunca), 3 (a veces), 4 (casi siempre) y 5 (siempre)

**Administración:** Individual y colectiva.

**Duración:** Tiempo total 30 minutos. 10 minutos por dimensión.

**Aplicación:** El ámbito propio de aplicación son los estudiantes universitarios.

**Puntuación:** Para el logro de los objetivos de la investigación, cada ítem admite una puntuación de uno a cinco, teniendo como puntaje mínimo 26 puntos a 130 puntos como máximo.

**Baremo:** Se tiene un rango de 1 a 5 puntos.

Tabla 6

*Baremo para la variable aprendizaje basado en tareas*

Variable 1	Dimensión 1	Dimensión 2
0-40	0-26	0-14

Tabla 7

*Baremo para la variable competencia instrumental traductora*

Variable 2	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
26-130	8-40	4-20	14-70

## Validez y confiabilidad

### Validez

La validez corresponde a la técnica de juicio de expertos y prueba piloto. “Es la capacidad del instrumento para medir las cualidades para las cuales ha sido construido y no otras parecidas, y tiene diferentes componentes, los cuales deben ser evaluados en la medida de lo posible”. (Palomino, 2015, p. 169).

Tabla 8

*Validación por juicio de expertos*

Experto	Apellidos y nombres	DNI	Resultados
Temático	Mg. Arrieta Garrido Juan Carlos	40580702	Es aplicable
Temático	Mg. Mezarina Castañeda Rossana	09788067	Es aplicable
Metodológico	Mg. Ramos Gómez Walter Bryan E.	18094852	Es aplicable
Metodológico	Dra. Cuchillo Paulo Veronica	08167023	Es aplicable
Conclusión			Es aplicable

Fuente: Elaboración propia.

## Confiabilidad

### *Análisis de fiabilidad del cuestionario de la variable aprendizaje basado en tareas.*

La confiabilidad de un instrumento se refiere “a la consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas, cuando se les examina en distintas ocasiones con los mismos cuestionarios” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, pp. 200-302).

Se aplicó el Alfa de Cronbach para determinar la confiabilidad en ambos instrumentos debido a que se trata de escalas que como mínimo tienen tres valores. Asimismo, se procedió al Análisis Factorial para la verificación de ítems.

### *Variable 1: Factores que inciden en el aprendizaje basado en tareas.*

De la tabla 10, se observa que el valor Alfa de Cronbach para medir la confiabilidad es aceptable, significando así, que el instrumento utilizado presenta aceptable fiabilidad y coherencia interna.

Tabla 9

*Análisis de fiabilidad de los factores que inciden en la en la variable aprendizaje basado en tareas*

Variable / Dimensión	Alfa de Cronbach	N de elementos
Aprendizaje basado en tareas	0.818	20
Tareas de comunicación	0.774	13
Tareas de apoyo lingüístico	0.829	7

Fuente: Base de datos piloto.

Entonces, se tiene por fiabilidad o consistencia interna del instrumento constituido por 20 ítems de Aprendizaje basado en tareas, un resultado de 0,818 y, conforme a la escala de valoración del Alfa de Cronbach, se estableció que el instrumento es de consistencia muy alta.

De la tabla 11, se observa que el valor Alfa de Cronbach para medir la confiabilidad es aceptable, significando así, que el instrumento utilizado presenta aceptable fiabilidad y coherencia interna.

Tabla 10

*Análisis de fiabilidad del cuestionario de la variable competencia instrumental traductora*

Variable / Dimensión	Alfa de Cronbach	N de elementos
Competencia Instrumental Traductora	0.948	26
Uso de fuentes de documentación	0.821	8
Búsqueda de terminología	0.795	4
Manejo de aplicaciones informáticas	0.938	14

Fuente: Base de datos piloto.

Entonces, se tiene por fiabilidad o consistencia interna del instrumento constituido por 26 ítems de Competencia Instrumental Traductora, siendo el resultado de 0,948 y, conforme a la escala de valoración del Alfa de Cronbach, se estableció que el instrumento es de consistencia muy alta.

## 2.9 Métodos de análisis de datos

“Luego de haber obtenido los datos, el siguiente paso es realizar los análisis de los mismos para dar respuesta a la pregunta inicial, si corresponde, poder aceptar o rechazar las hipótesis de estudio. El análisis realizado fue cuantitativo. Para ello es necesario seleccionar un determinado programa de análisis: Excel, SPSS, Minitab, etc.” (Valderrama, 2015, pp. 229-230).

La presentación de resultados se hará a través de la estadística descriptiva e inferencial. Primero se realizará el proceso por SPSS, versión 23. Para la confiabilidad se utilizará el proceso estadístico de Alfa de Cronbach sobre los datos recolectados para cada variable. Como prueba de normalidad u homogeneidad, se hará uso de Kolgomorov-Smirnov por considerar el proceso para datos mayores a 30.

### **2.10 Aspectos éticos**

La presente investigación consideró los criterios científicos requeridos realizándose el proceso de investigación con respeto a los derechos de autor y al contenido de la bibliografía revisada, conforme a la modalidad APA para el citado de las fuentes.



### **III. Resultados**

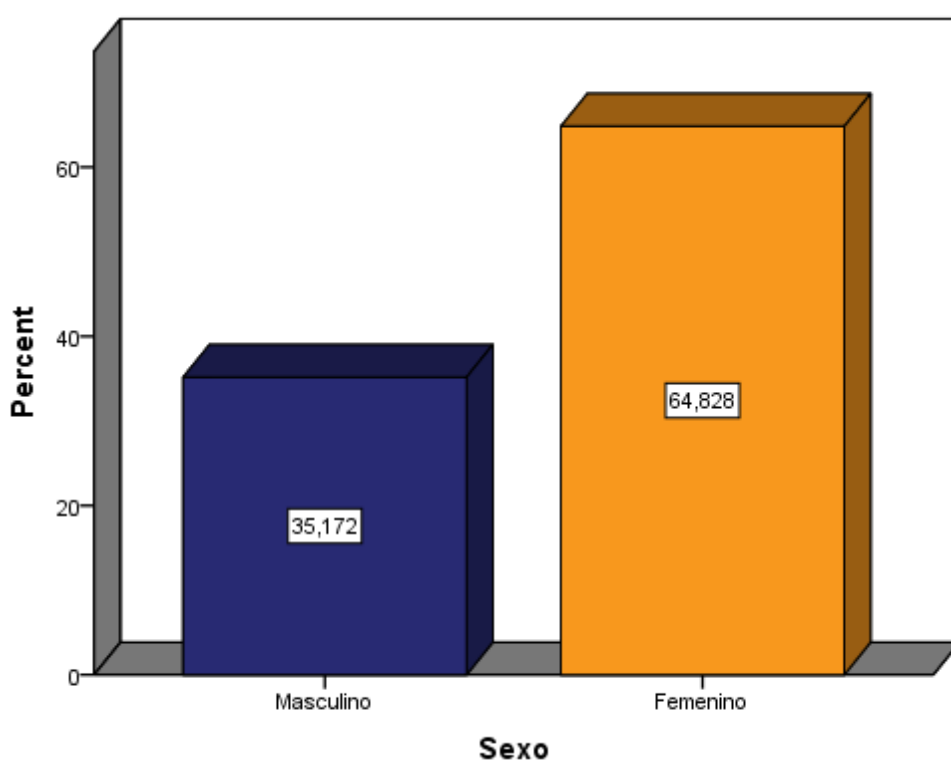
### 3.1 Análisis descriptivo

Tabla 11

*Distribución de frecuencia según el sexo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Masculino	51	35,2	35,2
Femenino	94	64,8	100,0
Total	145	100,0	

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).



*Figura 1. Distribución de frecuencia según el sexo de los estudiantes*

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).

Interpretación: Se aprecia en la distribución de frecuencia según el sexo, del total de 145 estudiantes encuestados de una Universidad Privada de Lima (2017), 94 estudiantes (64,82%) son del sexo femenino; 51 estudiantes (35,17%) son del sexo masculino.

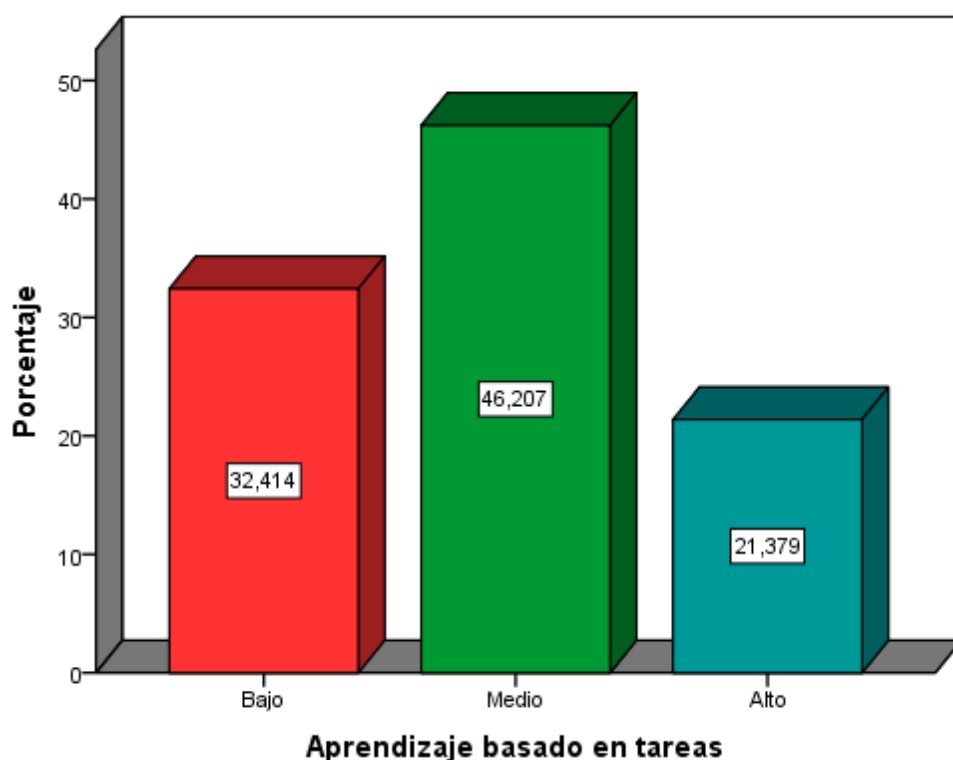
### 3.1.1 De la variable aprendizaje basado en tareas

Tabla 12

*Distribución de frecuencia de la variable aprendizaje basado en tareas*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	47	32,4	32,4
Medio	67	46,2	78,6
Alto	31	21,4	100,0
Total	145	100,0	

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).



*Figura 2. Distribución de frecuencia según la variable aprendizaje basado en tareas.*

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).

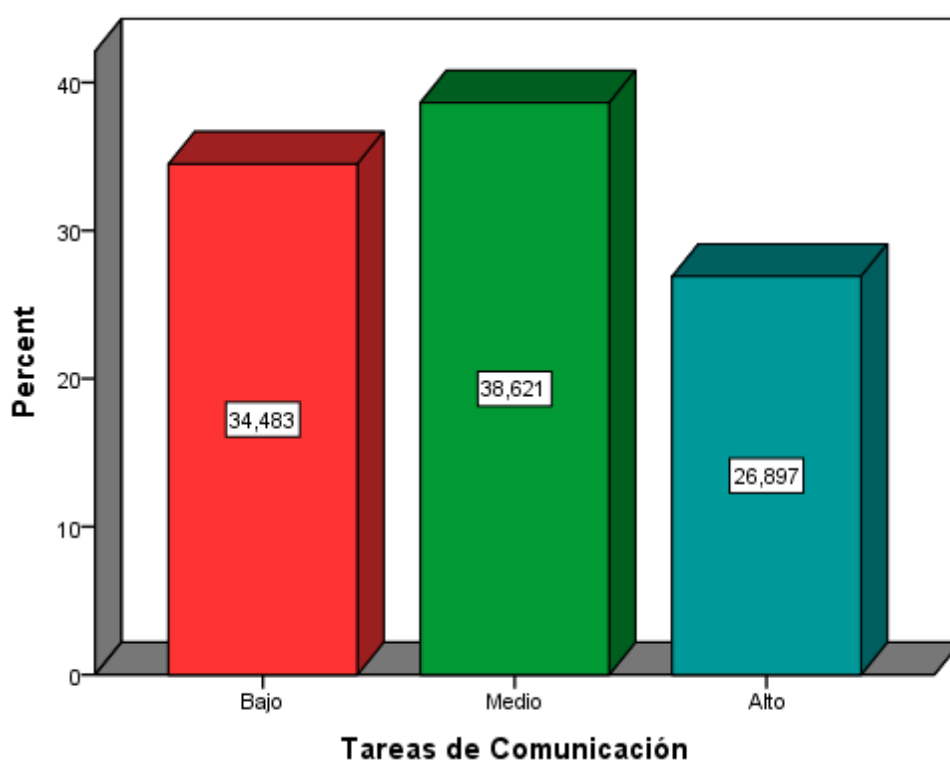
Interpretación: Se observa en la distribución de frecuencia de la variable aprendizaje basado en tareas del total de 145 estudiantes encuestados de una Universidad Privada de Lima (2017), 67 estudiantes (46,20%) se encuentran en nivel medio; 47 estudiantes (32,41%) pertenecen al nivel bajo; y 31 estudiantes (21,37%) corresponden al nivel alto.

Tabla 13

*Distribución de frecuencia de la dimensión tareas de comunicación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	50	34,5	34,5
Medio	56	38,6	73,1
Alto	39	26,9	100,0
Total	145	100,0	

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).

*Figura 3. Distribución de frecuencia según la dimensión tareas de comunicación.*

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).

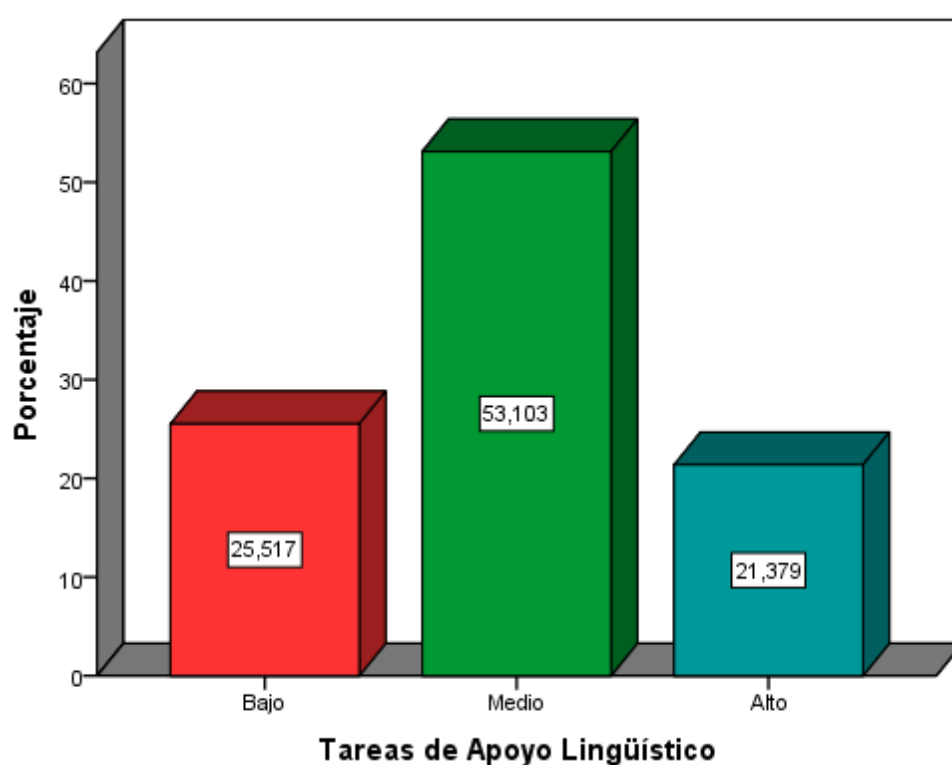
Interpretación: Se observa en la distribución de frecuencia de la dimensión tareas de comunicación, del total de 145 estudiantes encuestados de una Universidad Privada de Lima (2017), 56 estudiantes (38,62%) se encuentran en nivel medio; 50 estudiantes (34,48%) pertenecen al nivel bajo; y 39 estudiantes (26,89%) corresponden al nivel alto.

Tabla 14

*Distribución de frecuencia de la dimensión tareas de apoyo lingüístico*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	37	25,5	25,5
Medio	77	53,1	78,6
Alto	31	21,4	100,0
Total	145	100,0	

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).



*Figura 4. Distribución de frecuencia según la dimensión de apoyo lingüístico.*

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).

Interpretación: Se observa en la distribución de frecuencia de la dimensión tareas de apoyo lingüístico, del total de 145 estudiantes encuestados de una Universidad Privada de Lima (2017), 77 estudiantes (53,10%) se encuentran en nivel medio; 37 estudiantes (25,51%) pertenecen al nivel bajo; y 31 estudiantes (21,37%) corresponden al nivel alto.

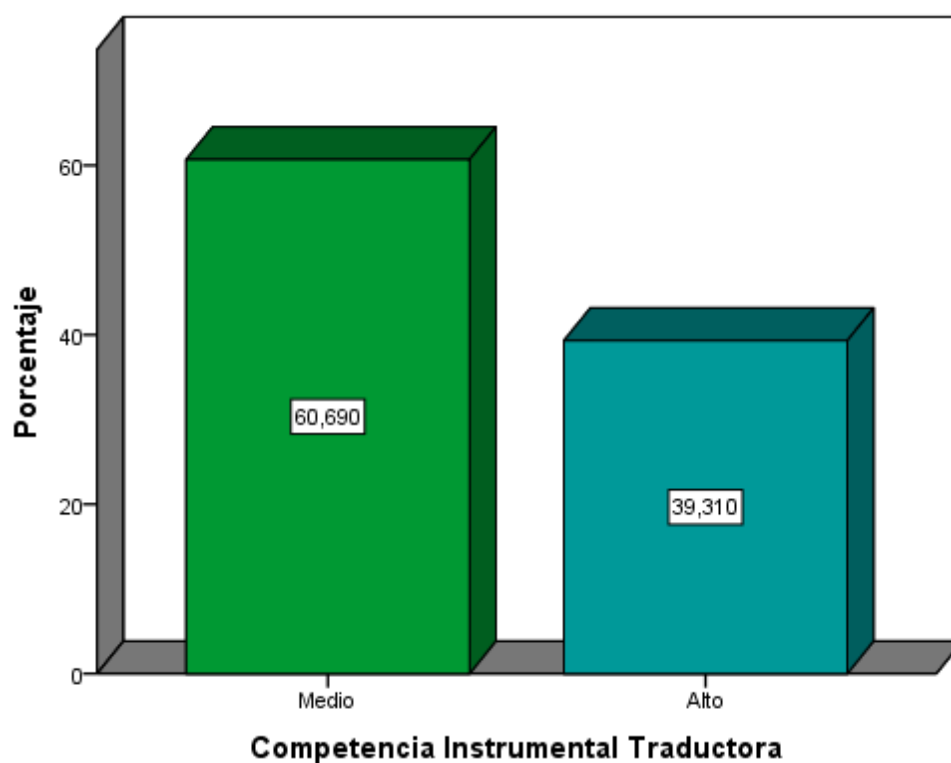
### 3.1.2 De la variable competencia instrumental traductora

Tabla 15

*Distribución de frecuencia de la variable competencia instrumental traductora.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0,0	0,0
Medio	88	60,7	60,7
Alto	57	39,3	100,0
Total	145	100,0	

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).



*Figura 5. Distribución de frecuencia según la variable competencia instrumental traductora.*

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).

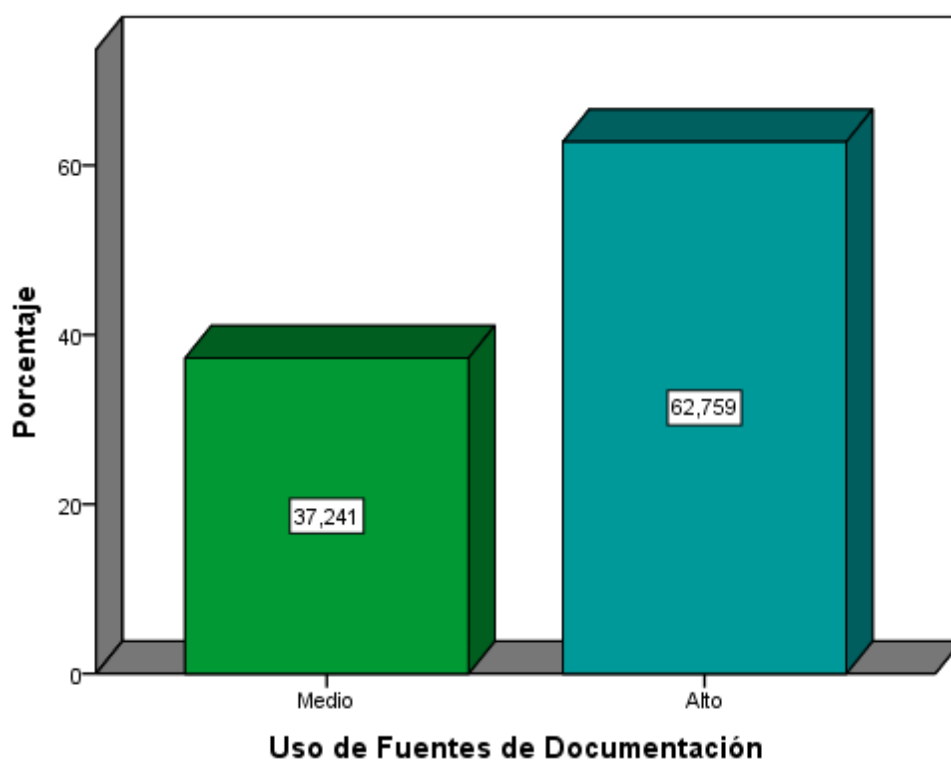
Interpretación: Se observa en la distribución de frecuencia de la variable competencia instrumental traductora, del total de 145 estudiantes encuestados de una Universidad Privada de Lima (2017), 88 estudiantes (60,69%) se encuentran en nivel medio; 57 estudiantes (39,31%) pertenecen al nivel alto; y ningún estudiante corresponde al nivel bajo.

Tabla 16

*Distribución de frecuencia de la dimensión uso de fuentes de documentación.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0,0	0,0
Medio	54	37,2	37,2
Alto	91	62,8	100,0
Total	145	100,0	

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).



*Figura 6. Distribución de frecuencia según la dimensión uso de fuentes de documentación.*

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).

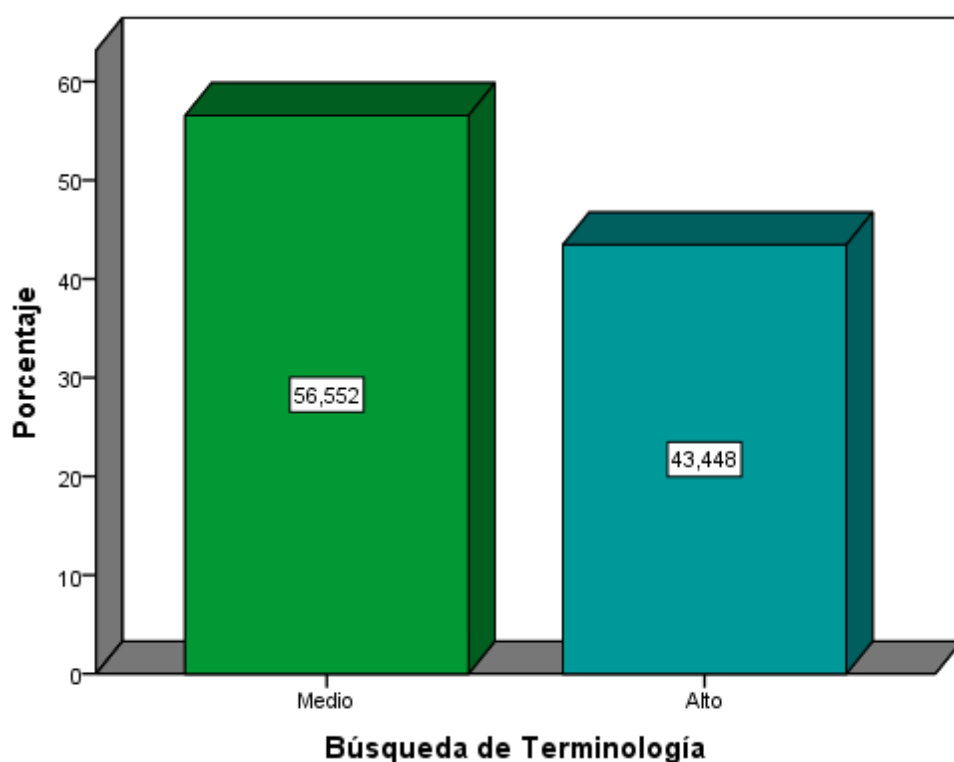
Interpretación: Se observa en la distribución de frecuencia de la dimensión uso de fuentes de documentación, del total de 145 estudiantes encuestados de una Universidad Privada de Lima (2017), 91 estudiantes (62,75%) se encuentran en nivel alto; 54 estudiantes (37,24%) pertenecen al nivel medio; y ningún estudiante corresponde al nivel bajo.

Tabla 17

*Distribución de frecuencia de la dimensión búsqueda de terminología*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0,0	0,0
Medio	82	56,6	56,6
Alto	63	43,4	100,0
Total	145	100,0	

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).



*Figura 7. Distribución de frecuencia según la dimensión búsqueda de terminología.*

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).

Interpretación: Se observa en la distribución de frecuencia de la dimensión búsqueda de terminología, del total de 145 estudiantes encuestados de una Universidad Privada de Lima (2017), 82 estudiantes (56,55%) se encuentran en nivel medio; 63 estudiantes (43,44%) pertenecen al nivel alto; y ningún estudiante corresponde al nivel bajo.

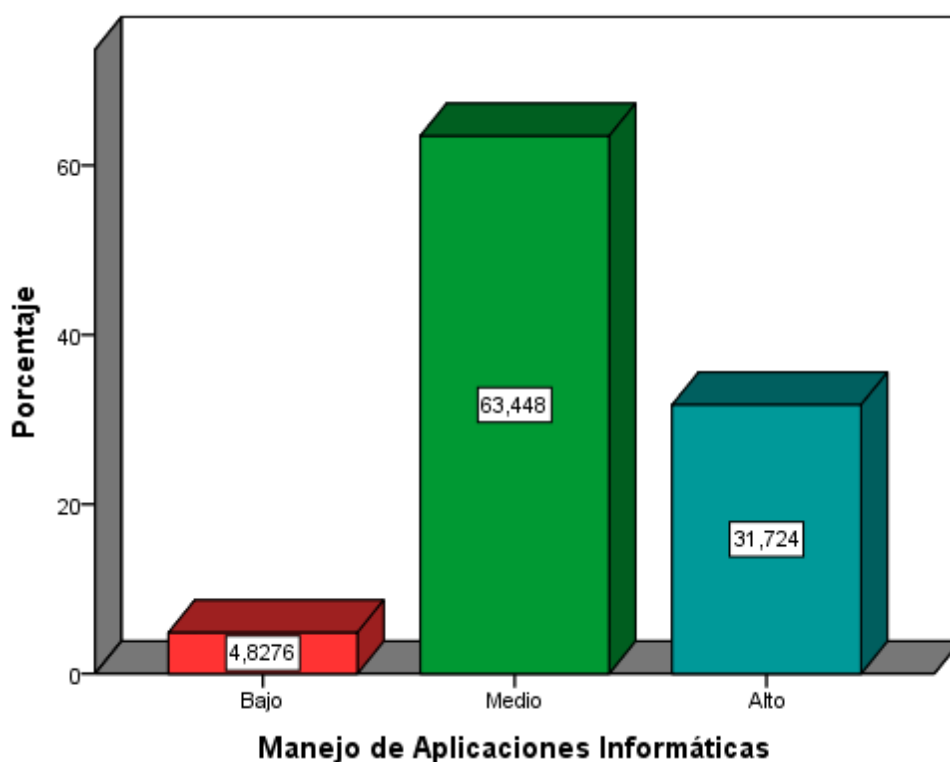


Tabla 18

*Distribución de frecuencia de la dimensión manejo de aplicaciones informáticas*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	7	4,8	4,8
Medio	92	63,4	68,3
Alto	46	31,7	100,0
Total	145	100,0	

Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).



*Figura 8. Distribución de frecuencia según la dimensión manejo de aplicaciones informáticas.*

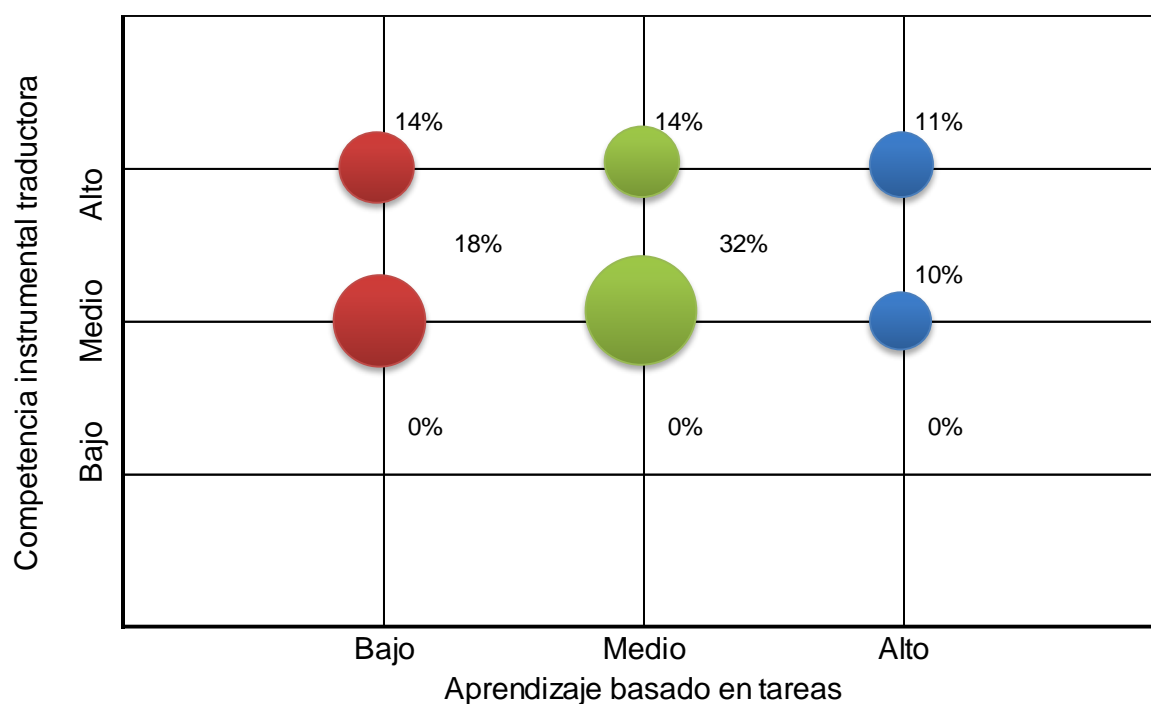
Fuente: Universidad Privada de Lima (2017).

Interpretación: Se observa en la distribución de frecuencia de la dimensión manejo de aplicaciones informáticas, del total de 145 estudiantes encuestados de una Universidad Privada de Lima (2017), 92 estudiantes (63,44%) se encuentran en nivel medio; 46 estudiantes (31,72%) pertenecen al nivel alto; y 7 estudiantes (4,82%) corresponden al nivel bajo.

Tabla 19

*Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017*

Aprendizaje basado en tareas	Competencia Instrumental Traductora						Total	
	Bajo		Medio		Alto			
	n	%	n	%	n	%	N	%
Bajo	0	0%	26	18%	21	14%	47	32%
Medio	0	0%	47	32%	20	14%	67	46%
Alto	0	0%	15	10%	16	11%	31	21%
Total	0	0%	88	61%	57	39%	145	100%



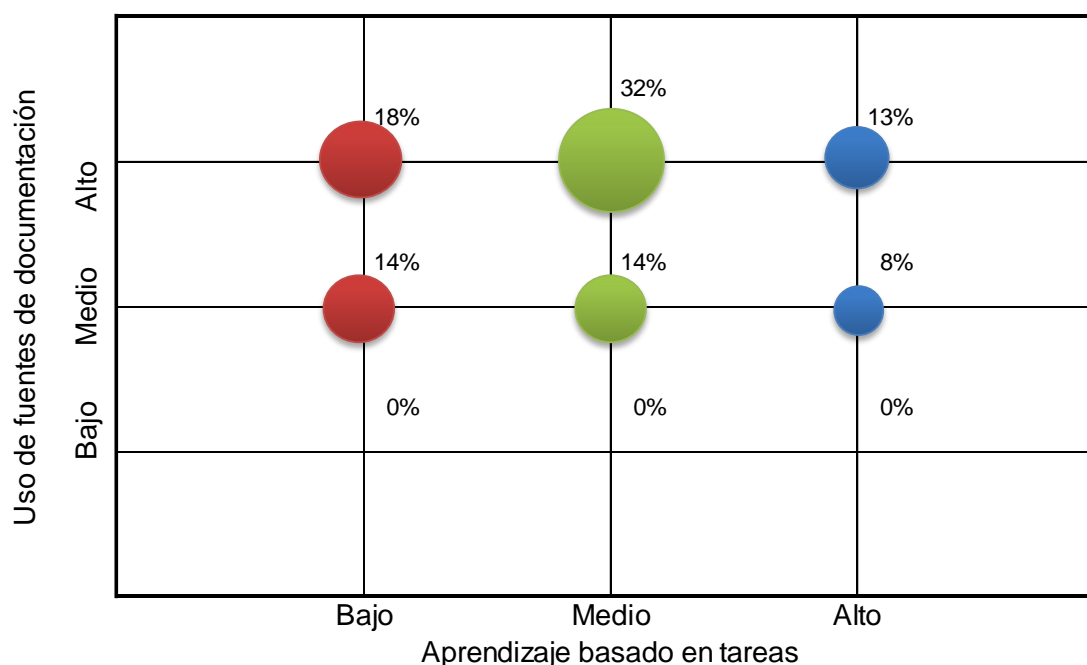
*Figura 9. Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017*

De la tabla 20 y la figura 12, se observa que el 18% de los estudiantes se encuentra en nivel bajo de aprendizaje basado en tareas y nivel medio en competencia instrumental traductora, mientras un 11% se encuentra a nivel alto en aprendizaje basado en tareas y a la vez en nivel alto de competencia instrumental traductora.

Tabla 20

*Aprendizaje basado en tareas y uso de fuentes de documentación en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017*

Aprendizaje basado en tareas	Uso de Fuentes de Documentación						Total	
	Bajo		Medio		Alto			
	n	%	n	%	n	%	N	%
Bajo	0	0%	21	14%	26	18%	47	32%
Medio	0	0%	21	14%	46	32%	67	46%
Alto	0	0%	12	8%	19	13%	31	21%
Total	0	0%	54	37%	91	63%	145	100%



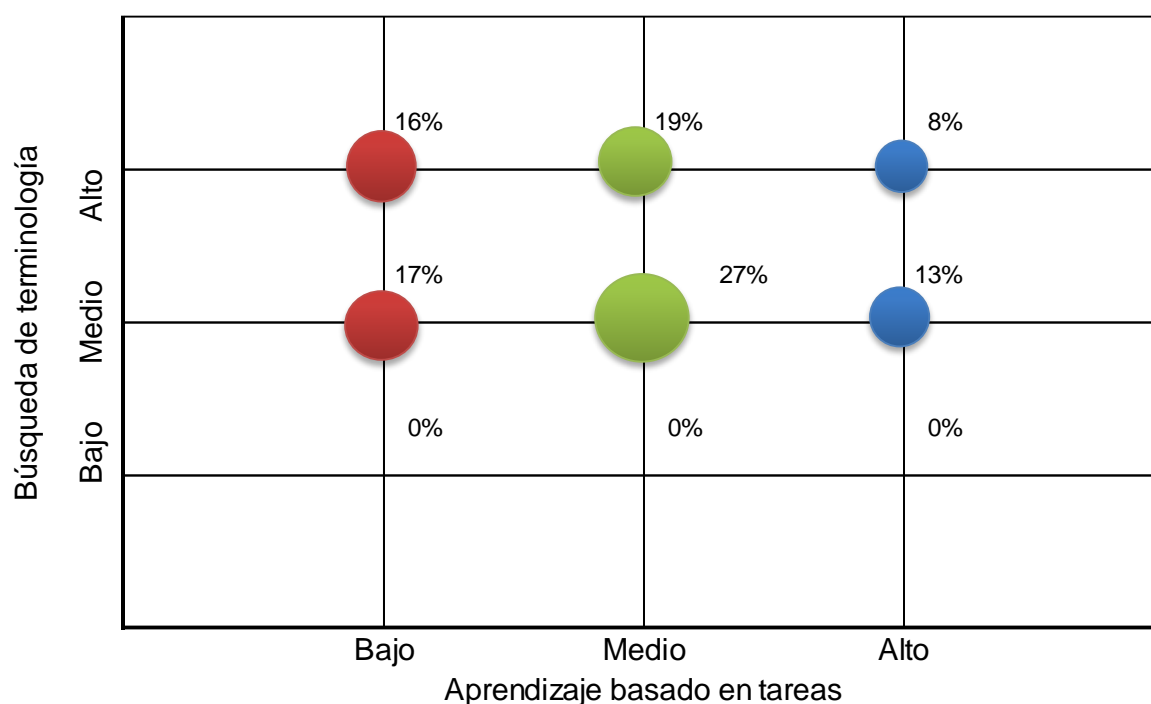
*Figura 10. Aprendizaje basado en tareas y uso de fuentes de documentación en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017*

De la tabla 21 y la figura 13, se observa que el 14% de los estudiantes se encuentra en nivel bajo de aprendizaje basado en tareas y nivel medio en uso de fuentes de documentación, mientras un 13% se encuentra a nivel alto en aprendizaje basado en tareas y a la vez en nivel alto de uso de fuentes de documentación.

Tabla 21

*Aprendizaje basado en tareas y búsqueda de terminología en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017*

Aprendizaje basado en tareas	Búsqueda de Terminología						Total	
	Bajo		Medio		Alto			
	n	%	N	%	n	%	N	%
Bajo	0	0%	24	17%	23	16%	47	32%
Medio	0	0%	39	27%	28	19%	67	46%
Alto	0	0%	19	13%	12	8%	31	21%
Total	0	0%	82	57%	63	43%	145	100%



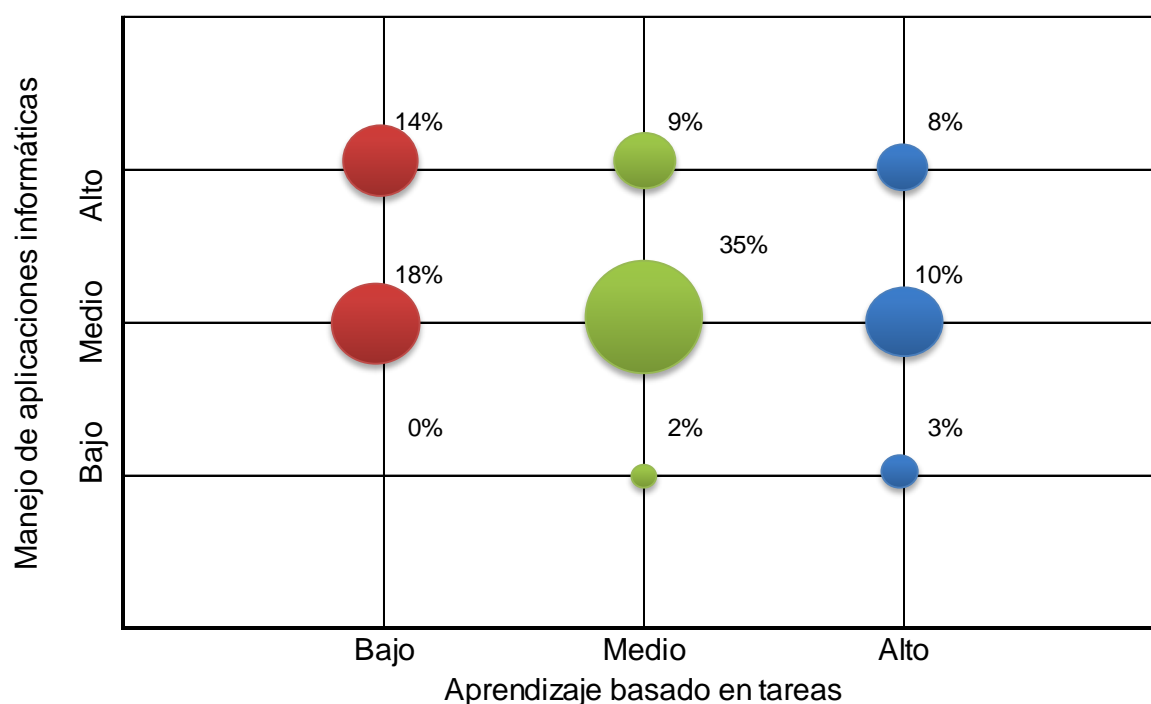
*Figura 11. Aprendizaje basado en tareas y búsqueda de terminología en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017*

De la tabla 22 y la figura 14, se observa que el 17% de los estudiantes se encuentra en nivel bajo de aprendizaje basado en tareas y nivel medio en búsqueda de terminología, mientras un 8% se encuentra a nivel alto en aprendizaje basado en tareas y a la vez en nivel alto de búsqueda de terminología.

Tabla 22

*Aprendizaje basado en tareas y manejo de aplicaciones informáticas en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017*

Aprendizaje basado en tareas	Manejo de Aplicaciones Informáticas						Total	
	Bajo		Medio		Alto			
	n	%	n	%	n	%	N	%
Bajo	0	0%	26	18%	21	14%	47	32%
Medio	3	2%	51	35%	13	9%	67	46%
Alto	4	3%	15	10%	12	8%	31	21%
Total	7	5%	92	63%	46	32%	145	100%



*Figura 12. Aprendizaje basado en tareas y manejo de aplicaciones informáticas en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017*

De la tabla 23 y la figura 15, se observa que el 18% de los estudiantes se encuentra en nivel bajo de aprendizaje basado en tareas y nivel medio en manejo de aplicaciones informáticas, mientras un 8% se encuentra a nivel alto en aprendizaje basado en tareas y a la vez en nivel alto de manejo de aplicaciones informáticas.

### 3.2 Prueba de hipótesis

#### Prueba de normalidad

Tabla 23

*Prueba de normalidad de la variable aprendizaje basado en tareas y sus dimensiones.*

Variable y dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
D1: Tareas de comunicación	.226	145	.000
D2: Tareas de apoyo lingüístico	.269	145	.000
Aprendizaje basado en tareas	.236	145	.000

De los resultados de la prueba de Kolmogorov- Smirnov, se tiene:

El valor p de significancia del estadístico de prueba presenta los valores de 0.226, 0.269, y 0.236, entonces para las 2 dimensiones de aprendizaje basado en tareas y la variable aprendizaje basado en tareas el  $p = 0.000 < 0.05$ , por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula de normalidad.

Luego, los datos de las 2 dimensiones y la variable no provienen de una distribución normal.

Este resultado permite aplicar la prueba no paramétrica de Rho de Spearman.

#### Prueba de hipótesis

Para probar las hipótesis de estudio debemos conocer las características de normalidad de la población, a partir de allí se determina la prueba estadística que debe utilizarse para la prueba de hipótesis.

#### Supuestos para prueba de normalidad

Para la prueba de normalidad, planteamos las hipótesis de trabajo:

$H_0$ : No hay diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos.

H<sub>1</sub>: Hay diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos.

Regla de decisión:

Sig. > 0.05; No se rechaza la hipótesis nula

Sig. < 0.05; Se rechaza la hipótesis nula

Tabla 24

*Prueba de normalidad de la variable competencia instrumental traductora y sus dimensiones*

Variable y dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
D1: Uso de fuentes de documentación	.406	145	.000
D2: Búsqueda de terminología	.374	145	.000
D3: Manejo de aplicaciones informáticas	.372	145	.000
Competencia instrumental traductora	.396	145	.000

De los resultados de la prueba de Kolmogorov- Smirnov, se tiene:

El valor p de significancia del estadístico de prueba presenta los valores de 0.406, 0.374, 0.372 y 0.396, entonces para las 3 dimensiones de competencia instrumental traductora y la variable competencia instrumental traductora el  $p = 0.000 < 0.05$ , por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula de normalidad.

Luego, los datos de las 3 dimensiones y la variable no provienen de una distribución normal.

Este resultado permite aplicar la prueba no paramétrica de Rho de Spearman.

### **Hipótesis general**

H<sub>0</sub> El aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017

H<sub>1</sub> El aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

Tabla 25

*Correlación del aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora*

			Aprendizaje basado en tareas	Competencia instrumental traductora
Rho de Spearman	Aprendizaje basado en tareas	Coeficiente de correlación	1,000	,016
		Sig. (bilateral)	.	,852
		N	145	145
	Competencia instrumental traductora	Coeficiente de correlación	,016	1,000
		Sig. (bilateral)	,852	.
		N	145	145

En la tabla 26, según puede observarse, el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas no se relacionan significativamente.

### **Conclusión:**

Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,852$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.



### Hipótesis específica 1

- H<sub>0</sub> El aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.
- H<sub>1</sub> El aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

Tabla 26

*Correlación del aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación*

			Aprendizaje basado en tareas	Uso de fuentes de documentación
Rho	Aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,065
	de basado	Sig. (bilateral)	.	,436
	en tareas	n	145	145
Spearman	Uso de fuentes	Coeficiente de correlación	,065	1,000
	de	Sig. (bilateral)	,436	.
	documentación	n	145	145

En la tabla 27, según puede observarse, el aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación no se relacionan significativamente.

### Conclusión:

Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,436$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

### Hipótesis específica 2

- H<sub>0</sub> El aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.
- H<sub>1</sub> El aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

Tabla 27

*Correlación del aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología*

			Aprendizaje basado en tareas	Búsqueda de terminología
Rho de Spearman	Aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	-,079
	de basado	Sig. (bilateral)	.	,347
	en tareas	N	145	145
	Búsqueda de	Coeficiente de correlación	-,079	1,000
	terminología	Sig. (bilateral)	,347	.
		N	145	145

En la tabla 28, según puede observarse, el aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología no se relacionan significativamente.

### Conclusión:

Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,347$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

### Hipótesis específica 3

- $H_0$  El aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.
- $H_1$  El aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

Tabla 28

*Correlación del aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas*

			Aprendizaje basado en tareas	Manejo de aplicaciones informáticas
Rho	Aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	-,147
	de	Sig. (bilateral)		,079
	basado en	N	145	145
Spearman	tareas			
	Manejo de	Coeficiente de correlación	-,147	1,000
	aplicaciones	Sig. (bilateral)	,079	.
	informáticas	N	145	145

En la tabla 29, según puede observarse, el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas no se relacionan significativamente.

### Conclusión:

Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,079$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

## **IV. Discusión**

En cuanto a la hipótesis general: El aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,852$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula, lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. De esta forma, se observa que el aprendizaje basado en tareas como estrategia didáctica en posibles sitúales profesionales de traducción es poco utilizada en las sesiones de aprendizaje, por lo que la competencia instrumental traductora no se ha visto fortalecida en su desarrollo, debido a que no se han puesto retos a los estudiantes para el ejercicio simulado de su profesión. Este hallazgo coincide con Mizab y Bahloul (2016) en su artículo *The Integration of Professional Translators' 21st Century Profile in Teaching Translation at Batna University* Argelia, publicado en *Arab World English Journal* (AWEJ), quienes concluyeron que en las aulas se pone énfasis a la competencia lingüística, obviando el prestar atención a las otras competencias, principalmente el aspecto instrumental y la investigación en materia de traducción. En ese sentido, estudios como los de Escarrá (2013) en la tesis de maestría titulada *Characterization of Instrumental Sub-Competence in Cuban Medical Translators based on a New Model of this Competence*, propone un nuevo modelo integral para el desarrollo de competencias instrumentales traductorales, recomendando que los profesores a cargo del diseño de currículos de cursos de traducción y la comunidad de traductores de terminología médica promuevan el desarrollo de la competencia instrumental traductora. Así también, Galán (2009) en la tesis titulada *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial*, resalta la importancia de considerar a los estudiantes en la didáctica a utilizar en el aula en materia de traducción pues debe apelar a sus niveles de comprensión, identificación, análisis, aplicación y evaluación. La evaluación de los contenidos debe ser transparente por el uso de matrices de evaluación y baremo de corrección de traducciones. En contraste, se encuentra el estudio de Wong (2014) en la tesis titulada *Sistema de evaluación y el*

*desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*, que encontró mejoras en las competencias cognitiva, procedimental y actitudinal, pero previa aplicación de didácticas que consistieron en casos de estudio y escalas estimativas, presentación de portafolio y rúbrica para la evaluación, así como la socialización de lo esperado en los estudiantes.

Respecto a la hipótesis específica 1: El aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,436$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Se tiene así que los estudiantes en el desarrollo de sus tareas no logran utilizar las fuentes de documentación relacionadas a la traducción. Este resultado coincide con Massey y Ehrensberger-Dow (2011) en el artículo científico titulado *Technical and Instrumental Competence in the Translator's Workplace: Using Process Research to Identify Educational and Ergonomic Needs*, la importancia de desarrollar en los profesionales de la traducción la competencia traductora instrumental por encima de la competencia lingüística, que suele ser la más predominante, debido que en el mundo competitivo actual se requiere mayor velocidad para dar respuesta a los clientes, por lo tanto, la búsqueda de fuentes de documentación y la velocidad para acceder a ellas cobran relevancia. Asimismo, concuerda con Garay (2015) en la investigación titulada *Estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples en estudiantes universitarios. Lima. 2014*, quien concluyó que no existe correlación entre estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples. La única correlación hallada fue entre estilos de aprendizaje y corporal kinestésica con rho de Spearman de 0,150 y significancia de 0,022 ( $p < 0,05$ ). Con ello evidenció que según las estrategias aplicadas por el estudiante para aprender no guarda relación con la aplicación de la inteligencia hacia una tarea determinada.

En consideración a la hipótesis específica 2: El aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,347$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Así se resalta que los estudiantes de traducción no logran acceder a la búsqueda de terminología de forma adecuada, tampoco parece ser solicitada en las sesiones de aprendizaje. Esto coincide con Torres (2015) en la tesis titulada *Desarrollo de la Sub-competencia Instrumental en Estudiantes de Traducción, a partir de la enseñanza de recursos terminográficos Online*, que concluyó que las clases de traducción se observan a algunos estudiantes poco conscientes de los aspectos que conciernen al perfil del traductor y las ventajas propias del uso de la tecnología en su labor; los estudiantes no pudieron establecer diferencias entre un problema y una dificultad de traducción; observándose en ellos interrupción constante para la traducción del *texto origen* por un tiempo mayor de dos minutos para documentarse utilizando el motor de búsqueda Google, insertando diferentes palabras o expresiones en la barra de búsqueda de ese motor, como traducción de caracteres, lo cual demostró que no poseen criterios para la selección de fuentes adecuadas o recursos terminográficos confiables para la documentación terminológica; originando que el producto entregado al cliente no fuera el adecuado. Asimismo, con Massey y Ehrensberger-Dow (2011) en el artículo científico titulado *Technical and Instrumental Competence in the Translator's Workplace: Using Process Research to Identify Educational and Ergonomic Needs*, la importancia de desarrollar en los profesionales de la traducción la competencia traductora instrumental por encima de la competencia lingüística, que suele ser la más predominante, debido que en el mundo competitivo actual se requiere mayor velocidad para dar respuesta a los clientes. Lo encontrado se complementa con Lambraño (2014) en la tesis titulada *Programa Hablar Más y el mejoramiento de la habilidad para hablar Inglés de los estudiantes de Comunicación III de la*

*Licenciatura en Inglés de la Universidad de Córdoba, Colombia*, que concluyó que un programa puede mejorar la expresión de ideas en inglés de los estudiantes, registrándose antes de la aplicación del programa una media de 1.183 y después del programa una media de 7.026; en la mejora de la fluidez, pues antes del programa la media era de 2.574 y después del programa la media fue de 6.122; y en la mejora de la interacción oral en inglés, presentando antes una media de 1.357 y después del programa la media de 5.496.

Sobre la hipótesis específica 3: El aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,079$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Esto se interpreta como una distancia existente entre las tareas de traducción y el uso de la tecnología en la labor traductora. Este resultado se confirma con Wang (2016) en el artículo de investigación *Empirical Study on the Computer-aided College English Translation Teaching*, realizado en cooperación con la Universidad de Huabei Normal en China y publicado en *iJET International Journal of Emerging Technologies in Learning*, quien concluye que es posible enseñar a los estudiantes el uso correcto del ordenador y con ello mejorar sus capacidades en el idioma, y se confirma de este modo que mediante el uso de la computadora se mejoran las capacidades de traducción en los estudiantes universitarios. Asimismo, concuerda con Vega (2012) en la investigación titulada *El método de proyectos y su efecto en el aprendizaje del curso Estadística General en los estudiantes de pregrado*, quien concluyó que el nivel de aprendizaje logrado fue regular obteniendo una calificación de 11 a 14 por más del 50% de estudiantes, comprobando que las hipótesis fueron estadísticamente significativas, encontrándose correlación entre las variables. Es decir, el método de proyectos tiene relación altamente significativa con el aprendizaje de Estadística General. Se



complementa con Blumen, Rivero y Guerrero (2011) en la investigación *Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico*, quienes encontraron relación entre hábitos de estudio y ambientes socioacadémico y tecnológico con el rendimiento académico, principalmente en áreas ambiente ( $\rho=0,421$ ;  $p<0,05$ ) y asimilación ( $\rho=0,470$ ;  $p<0,05$ ), mientras a nivel de los estudiantes de posgrado se halló relación moderada en el área de asimilación ( $\rho=0,485$ ;  $p<0,05$ ), lo que significa que se realiza esfuerzos en desarrollar la competencia instrumental en los estudiantes, pero solo algunas áreas o dimensiones logran motivar su desarrollo. Con ello, se fortalece lo encontrado en esta investigación, queda mucho por mejorar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en carreras profesionales como la traducción, principalmente en la competencia instrumental traductora.

## **V. Conclusiones**

## **Conclusiones**

### **Primera**

El aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora no se relacionan en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. El coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,016 y su nivel de significancia alcanzó un valor de 0,852 ( $p > 0,05$ ). Por tanto, se rechazó la hipótesis.

### **Segunda**

El aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación no se relacionan en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. El coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,065 y su nivel de significancia alcanzó un valor de 0,436 ( $p > 0,05$ ). Por tanto, se rechazó la hipótesis.

### **Tercera**

El aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología no se relacionan en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. El coeficiente de correlación de Spearman fue de -0,079 y su nivel de significancia alcanzó un valor de 0,347 ( $p > 0,05$ ). Por tanto, se rechazó la hipótesis.

### **Cuarta**

El aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas no se relacionan en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. El coeficiente de correlación de Spearman fue de -0,147 y su nivel de significancia alcanzó un valor de 0,079 ( $p > 0,05$ ). Por tanto, se rechazó la hipótesis.

## **VI. Recomendaciones**

## **Recomendaciones**

### **Primera**

A los docentes de traducción e interpretación, utilizar didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula basado en tareas para fortalecer la competencia instrumental traductora en los estudiantes. Se sugiere poner en práctica actividades que propongan a los estudiantes dar solución a los clientes en la traducción de textos.

### **Segunda**

A los estudiantes de traducción e interpretación, investigar sobre las fuentes de documentación para traducir textos en diferentes disciplinas, estudiar sus usos y aplicaciones y ponerlas en práctica simulando la atención a clientes reales.

### **Tercera**

A los estudiantes de traducción e interpretación, según la materia de interés se sugiere realizar la búsqueda de terminología para familiarizarse con los casos reales de traducción, pudiendo publicar los alcances logrados.

### **Cuarta**

A los docentes de traducción e interpretación, es importante considerar actividades dentro del aprendizaje basado en tareas que involucren el manejo de aplicaciones informáticas.

## **VII. Referencias**

- Blumen, S.; Rivero, C. y Guerrero, D. (2011). Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista de Psicología*, 29 (2), Lima, Perú. Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472011000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472011000200002&script=sci_arttext)
- Boehm, S. (2013). Enseñar a traducir: Un reto para la enseñanza de idiomas. Recuperado el 15 de marzo de 2017 desde <http://files.sld.cu/traduccion/files/2013/12/en-toda-la-historia-de-la-traduccion-siegfried-boehm.pdf>
- Calvo, E.; Jiménez, N.; Mendoza, I.; Morón, M.; Ponce, N. y Enríquez, M. M. (2009). El trabajo colaborativo en la clase de traducción: un caso práctico. *Revista UPO INNOVA*, 1, 86-106.
- Cantero, V. (2011). La enseñanza de segundas lenguas a través de tareas: una propuesta didáctica para 1º de ESO Bilingüe. *Tendencias pedagógicas* (17), 133-156.
- Carrasco, S. (2016). *Metodología de la investigación científica*. Lima-Perú. Editorial San Marcos.
- Cerezal, F. (1997). El aprendizaje de lenguas a través de tareas. Encuentro. *Revista de Investigación e innovación en la clase de idiomas*, 9, 55-78. Recuperado el 3 de marzo de 2017 desde <http://www.encuentrojournal.org/textos/9.5.pdf>
- D'Antoni, M. (2013). *Construccionismo y aprendizaje de un idioma extranjero*. Recuperado el 15 de julio de 2017 desde <http://revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/4530>
- EduTrends. (2017). *Aprendizaje basado en retos*. Recuperado el 5 de junio de 2017 desde <http://mireleespacioeducativo.blogspot.pe/2017/01/aprendizaje-basado-en-retos.html>
- Escarrá, A. (2013). *Characterization of Instrumental Sub-Competence in Cuban Medical Translators based on a New model of this Competence*. (Tesis de Maestría). Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Santa Clara-Cuba. Recuperado el 6 de junio de 2017 desde <http://dspace.uclv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/3866/Tesis%20Alain%20Escarr%C3%A1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. *Marcoele Revista de Didáctica ELE*, 12.
- Estaire, S. (2007). La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas. Recuperado el 8 de junio de 2017 desde [http://www.todoele.net/teoriabib/Teoria\\_maint.asp?IdTeoria=523](http://www.todoele.net/teoriabib/Teoria_maint.asp?IdTeoria=523)
- Estaire, S. (2004). La programación de unidades didácticas a través de tareas. *Revista Electrónica, redELE*, 1.
- Feedback Networks Technologies (2017). Experiencia. Calcular la muestra correcta. Recuperado el 14 de marzo de 2017 desde <https://www.feedbacknetworks.com/cas/experiencia/sol-preguntar-calcul.html>
- Galán, A. (2009). *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona-España. Recuperado el 1 junio de 2017 desde <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5275/aha1de2.pdf>
- Grupo PACTE (2005). Investigating translation competence: Conceptual and Methodological Issues. *Processus et cheminements en traduction et interpretation*, 50 (2), Abril, 609-619. Recuperado el 2 de marzo de 2017 desde <http://www.erudit.org/en/journals/meta/2005-v50-n2-n2/011004ar/>
- Grupo PACTE (2001). La competencia traductora y su adquisición. *Quaderns. Revista de traducció* 6, 39-45.
- Hernández, R. (2015) *Metodología de la investigación*. Recuperado el 20 de julio de 2017 dese <http://librosenpdf.org/metodologia-de-la-investigacion-sampieri/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hueso, A. y Cascant, J. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación*. Cuadernos docentes en procesos de desarrollo, 1. Valencia: Universitat Politècnica de valencia.
- Hurtado, A. (2003). *Traducción y traductología. Introducción a la Traductología*. Madrid: Cátedra.
- Jerez, Y. V. y Garófalo, A. A. (2012). Aprendizaje basado en tareas aplicado a la enseñanza de las telecomunicaciones. *RIELAC*, XXXIII 3, 1-7. Recuperado



- el 24 de marzo de 2017 desde <http://scielo.sld.cu/pdf/eac/v33n3/eac01312.pdf>
- Kelly, D. A. (2002). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes* 1, enero, 7-20. Recuperado el 3 de marzo de 2017 desde <http://wdb.ugr.es/~greti/revista-puentes/pub1/02-Kelly.pdf>
- Lambraño, E. C. (2014). *Programa hablar más y el mejoramiento de la habilidad para hablar inglés de los estudiantes de Comunicación III de la Licenciatura en Inglés de la Universidad de Córdoba, Colombia*. (Tesis de maestría). Universidad Peruana Unión. Lima-Perú. Recuperado el 15 mayo de 2017 desde <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/276>
- Lobato, J. (2011). *Propuesta didáctica para las clases de traducción especializada: El aprendizaje basado en proyectos*. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/991/639>
- López (2004). "La competencia instrumental del traductor: tratamiento avanzado de textos y uso de Internet". En Díaz, F. J. y Ortega, A. M. (2004). *A world of English, a world of translation. Estudios Interdisciplinarios sobre Traducción y Lengua Inglesa*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén, 99-110. Granada-España. Recuperado el 20 de mayo de 2017 desde [https://www.researchgate.net/publication/265293259\\_La\\_competencia\\_instrumental\\_del\\_traductor\\_tratamiento\\_avanzado\\_de\\_textos\\_y\\_uso\\_de\\_Internet](https://www.researchgate.net/publication/265293259_La_competencia_instrumental_del_traductor_tratamiento_avanzado_de_textos_y_uso_de_Internet)
- Massey, G. y Enhrensberger-Dow, M. (2011). Technical and Instrumental Competence in The Translator's Workplace: Using Process Research to Identify Educational and Ergonomic Needs. *Revista ILCEA Revue de l'Institut des langues et cultures d'Europe, Amérique, Afrique, Asie et Australie*, 14, 1-15. Recuperado el 2 de marzo de 2017 desde <https://ilcea.revues.org/1060?lang=es>
- Meza, L. G. (2010). *El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento*. Recuperado el 15 de marzo de 2017 desde <https://entremaestros.files.wordpress.com/2010/02/el-paradigma-positivista-y-la-concepcion-dialectica-del-conocimiento.pdf>

- Mizab, M. y Bahloul, A. (2016) "The Integration of Professional Translators' 21st Century Profile in Teaching Translation at Batna University", *Revista Arab World English Journal (AWEJ)*. (3), 187-209.
- Mora, E. (2011). El aprendizaje basado en problemas para la intervención de Enfermería con la persona adulta mayor. *Revista Enfermería Actual en Costa Rica*, 20. Recuperado el 8 de junio de 2017 desde <http://www.redalyc.org/pdf/448/44821178008.pdf>
- OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave*. Recuperado el 1 de mayo de 2017 desde <http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsccexecutivesummary.sp.pdf>
- Palomino, J. A.; Peña, J. D.; Zevallos, G. y Orizano, L. (2015). *Metodología de la investigación*. Lima. Editorial San Marcos.
- Plaza, C. (2016). *Integración de la competencia instrumental-profesional en el aula de traducción*. Berlín: Frank & Timme GmbH.
- Ruíz, F. (1999). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. Encuentro. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8. Recuperado el 5 de mayo de 2017 desde <http://encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf>
- Sánchez, M. M. (2011). *El léxico en el aula de traducción: Diseño de un modelo de adquisición de la competencia léxica traductora (inglés- español)*. Recuperado el 24 de marzo de 2017 desde [http://www.um.es/tonosdigital/znum24/secciones/tritonos-2-competencia\\_lexica\\_traductora.htm](http://www.um.es/tonosdigital/znum24/secciones/tritonos-2-competencia_lexica_traductora.htm)
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción pedagógica*, (16), 14-28. Recuperado el 5 de abril de 2017 desde <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968540>
- Torres, J. (2015). Desarrollo de la Sub-competencia Instrumental en Estudiantes de Traducción, a partir de la enseñanza de recursos terminográficos Online, (Tesis de maestría). Manizales, Colombia: Universidad Autónoma de Manizales.

- Vega, E. (2012). El método de proyectos y su efecto en el aprendizaje del curso Estadística General en los estudiantes de pregrado. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 6 (1), diciembre, 1-15, Lima, Perú. Recuperado de <http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/40>
- Wang, B. (2016). Empirical study on the computer-aided college english translation teaching. *Revista IJET International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 11, (12), 68-71. Recuperado el 2 de marzo de 2017 desde <http://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=18630383&AN=120149085&h=b7gwKBiLOoksQ8POgCG3aqUXwUHg0WO29jtx2BrK85mQzxG5z02yWLkSXEgDOvfmZZPEtOPqoPek%2b3DvU620A%3d%3d&crl=f&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d18630383%26AN%3d120149085>
- Wong, E. M. (2014). *Sistema de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral). Universidad de San Martín de Porres. Lima-Perú. Recuperado el 28 de mayo de 2017 desde [http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/1436/1/wong\\_fem.pdf](http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/1436/1/wong_fem.pdf)

## **Anexos**

## Anexo 1. Matriz de consistencia.

TITULO: Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de Traducción e Interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES				
<b>PROBLEMA PRINCIPAL:</b> ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora en estudiantes de últimos ciclos de Traducción e Interpretación de una universidad privada de Lima, 2017?	<b>OBJETIVO GENERAL:</b> Determinar la relación que existe entre el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora en estudiantes de últimos ciclos de Traducción e Interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.	<b>HIPOTESIS GENERAL:</b> El aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora se relacionan significativamente en estudiantes de últimos ciclos de Traducción e Interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.	<b>Variable 1: Aprendizaje basado en tareas</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de valores</b>	<b>Nivel y Rango</b>
			Tareas de comunicación	Significado Todos los participantes Finalidad comunicativa Procesos de comunicación Objetivo de aprendizaje del lenguaje Evaluación	1, 2, 3, 4,5, 6, 7 8, 9, 10 11,	(2) Procede muy bien (1) Regular (0) No contesta adecuadamente	Alto (28 - 40) Medio (14 - 27) Bajo (0- 13)
			Tareas de apoyo lingüístico	Objetivo de aprendizaje concreto Procedimiento de trabajo Producto de aprendizaje concreto	12, 13 14, 15 16, 17, 18, 19, 20,		
<b>Variable 2: Competencia Instrumental Traductora</b>							

2017?	una universidad privada de Lima, 2017.	2017.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Nivel y Rango
¿Cuál es la relación entre el aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017?	Determinar la relación entre el aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.	El aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología se relacionan significativamente en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.	Uso de fuentes de documentación	Criterios de evaluación de necesidades y extracción y tratamiento de la información de archivo de información	1, 2, 3, 4,  5, 6,	(5) Siempre (4) Casi siempre (3) A veces (2) Casi nunca (1) Nunca	Alto (96 - 130) Medio (61 - 95) Bajo (26- 60)
¿Cuál es la relación entre el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017?	Determinar la relación entre el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.	El aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas se relacionan significativamente en estudiantes de últimos ciclos de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.	Búsqueda de terminología	Uso eficaz de herramientas de desarrollo de estrategias	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13		
			Manejo de aplicaciones informáticas	Uso eficaz de herramientas de traducción Uso eficaz de formatos y soportes Uso eficaz de maquetación Búsqueda documental Creación y gestión de una base de datos Conocimiento de posibilidades y límites			

Metodología	Población	Técnica instrumento	Resultado
<b>Paradigma:</b> Positivista <b>Enfoque:</b> Cuantitativo <b>Tipo de investigación:</b> Sustantivo <b>Método:</b> Hipotético deductivo <b>Diseño:</b> No experimental De corte transversal Correlacional	<p>La población de estudio investigación fueron los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de los ciclos VII, VIII y IX de una universidad privada de Lima que son un total de 233 estudiantes.</p> <p>La muestra estará conformada por 145 estudiantes de últimos ciclos de la carrera de Traducción e Interpretación de una universidad privada de Lima.</p>	<p>Para la V1, aprendizaje basado en tareas, se utilizará un cuestionario tipo Escala de Likert, elaborado por el autor, constituida por afirmaciones en base a las dimensiones propuestas por Estaire (2011), que consta de 20 preguntas semiestructuradas.</p> <p>Para la V2, competencia instrumental traductora, se elaboró un segundo cuestionario tipo Escala de Likert, creado por el autor para recolectar datos sobre la variable competencia instrumental traductora, conformada por 26 afirmaciones.</p>	<p>Se utilizará la estadística descriptiva para la frecuencia de niveles por variable.</p> <p>Se utilizará la estadística inferencial para contrastar la hipótesis utilizándose, según prueba de normalidad, el Rho de Spearman o <math>r</math> de Pearson.</p>





## Actividades de comprensión

Realice la lectura siguiente e interprete cuatro ideas principales en inglés.

### A MAGICIAN WITH NUMBERS

*Daniel Tammet has an extraordinary gift for mathematics.*

*He can also speak 10 languages as well as his own invented language, "Mänti".*



Daniel's mathematical abilities are so extraordinary that it took a long time for them to be recognised. He struggled at school. He got a B at Maths GCSE. He wasn't diagnosed with Asperger's syndrome until three years ago, at 25. Sooner would have been better "both for me and my parents".

"As a child I didn't speak very much. I used to put my fingers in my ears to feel the silence. It was hard for me to find my voice because I was, for so long, absorbed in my own world," says Daniel "I had to teach myself to look in somebody's eyes," he explains. "Before that, I used to look at their mouth, because it was the part of their face that was moving."

Daniel's condition brings him great riches: his visualisation of numbers means he can perform extraordinary mathematical achievements. Daniel's

world is a rich and strange one, where every number up to 10,000 has colour, texture and emotional resonance. More remarkable still, he has described it all in *Born on a Blue Day*, his memoir of his life with a rare form of Asperger's; consciousness-raising is part of his motivation for writing his book. "My condition is invisible otherwise."

Scientists at California's Center for Brain Studies were amazed when, two years ago, they discovered his facility for discerning prime numbers. They had assumed he must have been trained to do it. But to him, it is more like an instinctive process.

"The scientists and researchers come to me so I can help them design the parameters of their experiments," he says. It is important to Daniel that he uses his gifts responsibly, perhaps for science, perhaps for teaching: he is already devising a new system of visualisation to help with language learning and dyslexia.

Daniel was lonely. Forming relationships was difficult. "I was desperate for a friend and I used to lie in bed at night thinking about what it would be like. My younger brothers and sisters had friends and I used to watch them playing to try to work out what they did and how friendship worked. Then, I would have traded everything for normality".

Falling in love with Neil has changed everything. They have been together for six years. Now his emotional life is more like everyone else's. "Neil is very patient with me, and the routines I need to have to help with my anxieties," says Daniel. "I don't know what I'd do without him."

Generally, Daniel feels he is progressing all the time towards "outgrowing" his autism." He is getting steadily better at social interaction. "Every experience I have I add to my mental library and hopefully life should then get easier." I've learned that being different isn't necessarily a bad thing." In this, he seems to sum up the progress we all hope for.

---

---

---

---

---

---

---

---



---

---

---

---

---

---

## Tareas de apoyo lingüístico

**Objetivo de aprendizaje:** Crear oraciones nuevas, pero con sentido de las oraciones originales.

**Procedimiento de trabajo:** Comprender las oraciones adjuntas y crear nuevas oraciones con el sentido de las oraciones comprendidas usando las palabras entre paréntesis.

**Producto:** Oraciones nuevas.

### Oraciones para la tarea

- I can't remember Mike's instructions.

(forgotten)

I \_\_\_\_\_ told us to do.

- Luke and Paul are having a very long conversation.

(talking)

Luke and Paul have \_\_\_\_\_ other for ages.

- A lot of students can't use the university's new computers.

(know)

A lot of students don't \_\_\_\_\_ the university's new computers.

- I didn't need any help to repair my bicycle.

(repaired)

I \_\_\_\_\_ own.

### Ficha y cuestionario antes de la validación de constructos:

#### FICHA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS

Sexo: M ☐ F ☐

Edad: 15-19 ☐ 20-25 ☐ 26-30 ☐

A continuación se presentan algunas afirmaciones sobre la competencia instrumental traductora.

Luego de que los estudiantes resuelvan el examen, se utiliza esta ficha para indicar el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas.

0	1	2
No contesta adecuadamente	Regular	Procede muy bien

Nº	DIMENSIONES/ITEMS	ESCALA DE VALORACIÓN		
1	La tarea que realiza en aula se centra en el significado	0	1	2
2	Realiza acciones para comunicar con importancia en el significado	0	1	2
3	Expresa el significado según la tarea de interpretación y traducción encomendada	0	1	2
4	Observa que todos comprenden la tarea de producción oral	0	1	2
5	Comprende la tarea de producción escrita asignadas	0	1	2
6	La tarea que realiza tiene una finalidad comunicativa oral o escrita	0	1	2
7	La tarea desarrollada en aula exige un resultado tangible	0	1	2
8	Reproduce la tarea de producción oral hecha en aula en mi labor como traductor	0	1	2
9	Reproduce la tarea de producción escrita hecha en aula en mi labor como traductor	0	1	2
10	Los procesos comunicativos aprendidos en aula las repite como traductor	0	1	2
11	Tiene claro el objetivo de aprendizaje para la tarea asignada de interpretación y traducción	0	1	2
12	La tarea es evaluada en su aspecto comunicativo	0	1	2
13	La tarea es evaluada como instrumento de aprendizaje	0	1	2
14	Tiene en claro el objetivo de aprendizaje lingüístico concreto	0	1	2
15	Se le dice que aprenderá X para ser capaz de comunicar Y	0	1	2
16	El procedimiento de la tarea es clara	0	1	2
17	El procedimiento de la tarea facilita mi aprendizaje	0	1	2
18	Se le indica qué es lo que produciré con claridad	0	1	2
19	En toda tarea presenta un producto concreto	0	1	2
20	En toda tarea alcanza un producto tangible en un tiempo determinado	0	1	2

<b>CUESTIONARIO SOBRE LA COMPETENCIA INSTRUMENTAL TRADUCTORA</b>
--

A continuación encontrarás algunas afirmaciones sobre la competencia instrumental traductora. Lee atentamente cada frase e indica por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas.

Señala con una "X" la respuesta que más se aproxime a tus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplees mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Nº	DIMENSIONES/ITEMS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1	Cuento con criterios definidos de evaluación sobre mis fuentes en Internet para fines de interpretación y traducción	1	2	3	4	5
2	Evalúo la fiabilidad de los documentos que son accesibles en internet.	1	2	3	4	5
3	Tengo identificadas mis necesidades de información y documentación	1	2	3	4	5
4	Tengo claras las fuentes con las que me documento para interpretar y traducir	1	2	3	4	5
5	Sé extraer la información pertinente según la tarea encomendada	1	2	3	4	5
6	Sé tratar la información según la tarea encomendada	1	2	3	4	5
7	Sé archivar mis documentos de interpretación y traducción.	1	2	3	4	5
8	Tengo organizada la información relevante para nuevas tareas.	1	2	3	4	5
9	Sé cómo utilizar las herramientas y motores de búsqueda.	1	2	3	4	5
10	Aplico eficazmente las herramientas de búsqueda para la interpretación y traducción de los términos en la tarea encomendada	1	2	3	4	5
11	Desarrollar estrategias de búsqueda documental y terminología.	1	2	3	4	5
12	Busco nuevas formas de acceder a mayor terminología	1	2	3	4	5
13	Sé utilizar con eficacia las herramientas de corrección.	1	2	3	4	5
14	Soy rápido(a) en el uso de herramientas de corrección.	1	2	3	4	5
15	Sé utilizar con eficacia las herramientas de terminografía	1	2	3	4	5
16	Soy rápido(a) en el uso de herramientas de terminografía	1	2	3	4	5
17	Sé preparar una traducción en diferentes formatos y	1	2	3	4	5

	soportes.					
18	Sé elaborar una traducción en diferentes formatos y soportes.	1	2	3	4	5
19	Sé utilizar con eficacia las herramientas de maquetación.	1	2	3	4	5
20	Soy rápido en el uso de las herramientas de maquetación.	1	2	3	4	5
21	Utilizo con facilidad las herramientas de búsqueda documental.	1	2	3	4	5
22	Efectúo la búsqueda documental con rapidez	1	2	3	4	5
23	Sé crear una base de datos.	1	2	3	4	5
24	Sé gestionar una base de datos.	1	2	3	4	5
25	Conozco las posibilidades de la traducción automática	1	2	3	4	5
26	Conozco los límites de la traducción automática	1	2	3	4	5

### Ficha y cuestionario después de la validación de constructos:

#### FICHA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS

Sexo: M ☐ F ☐

Edad: 15-19 ☐ 20-25 ☐ 26-30 ☐

A continuación se presentan algunas afirmaciones sobre la competencia instrumental traductora.

Luego de que los estudiantes resuelvan el examen, se utiliza esta ficha para indicar el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas.

0	1	2
No contesta adecuadamente	Regular	Procede muy bien

Nº	DIMENSIONES/ITEMS	ESCALA DE VALORACIÓN		
1	La tarea que realiza en aula se centra en el significado	0	1	2
2	Realiza acciones para comunicar con importancia en el significado	0	1	2
3	Expresa el significado según la tarea de interpretación y traducción encomendada	0	1	2
4	Observa que todos comprenden la tarea de producción oral	0	1	2
5	Comprende la tarea de producción escrita asignada	0	1	2
6	La tarea que realiza tiene una finalidad comunicativa oral o escrita	0	1	2
7	La tarea desarrollada en aula exige un resultado tangible	0	1	2
8	Reproduce la tarea de producción oral hecha en aula en mi labor como traductor	0	1	2
9	Reproduce la tarea de producción escrita hecha en aula en mi labor como traductor	0	1	2
10	Los procesos comunicativos aprendidos en aula los repite como traductor	0	1	2
11	Tiene claro el objetivo de aprendizaje para la tarea asignada de interpretación y traducción	0	1	2
12	La tarea es evaluada en su aspecto comunicativo	0	1	2
13	La tarea es evaluada como instrumento de aprendizaje	0	1	2
14	Tiene en claro el objetivo de aprendizaje lingüístico concreto	0	1	2
15	Lo que se explica debe ser transmitido sin alteraciones	0	1	2
16	La manera cómo desarrolló la tarea está clara.	0	1	2
17	El procedimiento de la tarea facilita mi aprendizaje	0	1	2
18	Se le indica qué es lo que produciré con claridad	0	1	2
19	En toda tarea presenta un producto concreto	0	1	2
20	En toda tarea alcanza un producto tangible en un tiempo determinado	0	1	2

<b>CUESTIONARIO SOBRE LA COMPETENCIA INSTRUMENTAL TRADUCTORA</b>
--

A continuación encontrarás algunas afirmaciones sobre la competencia instrumental traductora. Lee atentamente cada frase e indica por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas.

Señala con una “X” la respuesta que más se aproxime a tus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplees mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
<b>Nunca</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>

Nº	DIMENSIONES/ITEMS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1	Evalúo las fuentes de Internet referidos a traducción e interpretación con criterios claros	1	2	3	4	5
2	Evalúo la fiabilidad de los documentos que son accesibles en internet.	1	2	3	4	5
3	Identifico información y documentación según las necesidades	1	2	3	4	5
4	Sé reconocer fuentes correctas para documentarme cuando interpreto y traduzco.	1	2	3	4	5
5	Sé extraer la información pertinente para cada tarea encomendada.	1	2	3	4	5
6	Sé tratar la información según la tarea encomendada	1	2	3	4	5
7	Sé archivar mis documentos de interpretación y traducción.	1	2	3	4	5
8	Tengo organizada la información relevante para nuevas tareas.	1	2	3	4	5
9	Sé cómo utilizar las herramientas y motores de búsqueda.	1	2	3	4	5
10	Aplico eficazmente las herramientas de búsqueda para la interpretación y traducción de los términos en la tarea encomendada	1	2	3	4	5



11	Creo estrategias de búsqueda documental y terminológica.	1	2	3	4	5
12	Busco nuevas formas de acceder a mayor terminología	1	2	3	4	5
13	Sé utilizar con eficacia las herramientas de corrección.	1	2	3	4	5
14	Soy rápido usando las herramientas de corrección.	1	2	3	4	5
15	Utilizo eficazmente las herramientas de gestión terminológica (terminografía)	1	2	3	4	5
16	Soy rápido(a) en el uso de herramientas de terminografía	1	2	3	4	5
17	Sé preparar una traducción en diferentes formatos y soportes.	1	2	3	4	5
18	Sé elaborar una traducción en diferentes formatos y soportes.	1	2	3	4	5
19	Utilizo eficazmente las herramientas de maquetación (diagramación o diseño editorial)	1	2	3	4	5
20	Soy rápido usando las herramientas de maquetación (diagramación o diseño editorial)	1	2	3	4	5
21	Utilizo con facilidad las herramientas de búsqueda documental.	1	2	3	4	5
22	Efectúo con rapidez la búsqueda documental	1	2	3	4	5
23	Sé crear una base de datos.	1	2	3	4	5
24	Sé gestionar una base de datos.	1	2	3	4	5
25	Conozco las posibilidades de la traducción automática	1	2	3	4	5
26	Conozco los límites de la traducción automática	1	2	3	4	5

### Anexo 3. Certificados de validez de contenido de los instrumentos por juicio de expertos

De Mg. Ramoz Gómez Walter Bryan Erick:

#### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Dimensión 1: Tareas de comunicación	Si	No	Si	No	Si	No	
1	La tarea que realizo en aula se centra en el significado	✓		✓		✓		
2	Realizo acciones para comunicar con importancia en el significado	✓		✓		✓		
3	Expreso el significado según la tarea de interpretación y traducción encomendada	✓		✓		✓		
4	Observo que todos comprenden la tarea de producción oral	✓		✓		✓		
5	Todos los estudiantes comprenden la tarea de producción escrita asignadas	✓		✓		✓		
6	La tarea que realizo tiene una finalidad comunicativa oral o escrita	✓		✓		✓		
7	La tarea desarrollada en aula exige un resultado tangible	✓		✓		✓		
8	Reproduzco la tarea de producción oral hecha en aula en mi labor como traductor	✓		✓		✓		
9	Reproduzco la tarea de producción escrita hecha en aula en mi labor como traductor	✓		✓		✓		
10	Los procesos comunicativos aprendidos en aula los repito en mi labor como traductor	✓		✓		✓		
11	Tengo claro el objetivo de aprendizaje para la tarea asignada de interpretación y traducción	✓		✓		✓		
12	La tarea es evaluada en su aspecto comunicativo			✓		✓		
13	La tarea es evaluada como instrumento de aprendizaje	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Tareas de apoyo lingüístico	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Se me plantea en aula el objetivo de aprendizaje lingüístico concreto	✓		✓		✓		
15	Se me dice que aprenderé X para ser capaz de comunicar Y	✓		✓		✓		
16	El procedimiento de la tarea es clara	✓		✓		✓		
17	El procedimiento de la tarea facilita mi aprendizaje	✓		✓		✓		
18	Se me indica qué es lo que produciré con claridad	✓		✓		✓		
19	En toda tarea presento un producto concreto	✓		✓		✓		
20	En toda tarea alcanzo un producto tangible en un tiempo determinado.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable** [X]    **Aplicable después de corregir** [ ]    **No aplicable** [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Mg. RAMOS GÓMEZ Walter Bryan Erick    DNI: 18094852

Especialidad del validador: Mg. en Gestión Pública

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 20 abril de 2017

  
Firma del Experto Informante.

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIA INSTRUMENTAL TRADUCTORA

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Dimensión 1: Uso de fuentes de documentación	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Cuenta con criterios definidos de evaluación sobre mis fuentes en Internet para fines de interpretación y traducción	✓		✓		✓		
2	Evalúa la fiabilidad de los documentos que son accesibles en internet.	✓		✓		✓		
3	Tiene identificadas sus necesidades de información y documentación	✓		✓		✓		
4	Tiene claras las fuentes con las que se documenta para interpretar y traducir	✓		✓		✓		
5	Sabe extraer la información pertinente según la tarea encomendada	✓		✓		✓		
6	Sabe tratar la información según la tarea encomendada	✓		✓		✓		
7	Sabe archivar documentos de interpretación y traducción.	✓		✓		✓		
8	Tiene organizada la información relevante para nuevas tareas.	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Búsqueda de terminología	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Sabe cómo utilizar las herramientas y motores de búsqueda.	✓		✓		✓		
10	Aplica eficazmente las herramientas de búsqueda para la interpretación y traducción de los términos en la tarea encomendada	✓		✓		✓		
11	Desarrolla estrategias de búsqueda documental y terminología.	✓		✓		✓		
12	Busca nuevas formas de acceder a mayor terminología	✓		✓		✓		
	Dimensión 3: Manejo de aplicaciones informáticas	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de corrección.	✓		✓		✓		
14	Es rápido(a) en el uso de herramientas de corrección.	✓		✓		✓		
15	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de terminografía	✓		✓		✓		
16	Es rápido(a) en el uso de herramientas de terminografía	✓		✓		✓		
17	Sabe preparar una traducción en diferentes formatos y soportes.	✓		✓		✓		
18	Sabe elaborar una traducción en diferentes formatos y soportes.	✓		✓		✓		
19	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de maquetación.	✓		✓		✓		
20	Es rápido en el uso de las herramientas de maquetación.	✓		✓		✓		
21	Utiliza con facilidad las herramientas de búsqueda documental.	✓		✓		✓		
22	Efectúa la búsqueda documental con rapidez	✓		✓		✓		
23	Sabe crear una base de datos.	✓		✓		✓		
24	Sabe gestionar una base de datos.	✓		✓		✓		
25	Conoce las posibilidades de la traducción automática	✓		✓		✓		
26	Conoce los límites de la traducción automática	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ No aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐Apellidos y nombres del juez validador, Dni Mg: Mg. RANDY GONZALEZ Walter Bryan Erick DNI: 18094852Especialidad del validador: Mg. GESTION PUBLICA

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Lima, 20 abril de 2017



Firma del Experto Informante.



De Arrieta Garrido Juan Carlos

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Dimensión 1: Tareas de comunicación	Si	No	Si	No	Si	No	
1	La tarea que realizo en aula se centra en el significado	X		X		X		
2	Realizo acciones para comunicar con importancia en el significado	X		X		X		
3	Expreso el significado según la tarea de interpretación y traducción encomendada	X		X		X		
4	Observo que todos comprenden la tarea de producción oral	X		X		X		
5	Todos los estudiantes comprenden la tarea de producción escrita asignadas	X		X		X		
6	La tarea que realizo tiene una finalidad comunicativa oral o escrita	X		X		X		
7	La tarea desarrollada en aula exige un resultado tangible	X		X		X		
8	Reproduzco la tarea de producción oral hecha en aula en mi labor como traductor	X		X		X		
9	Reproduzco la tarea de producción escrita hecha en aula en mi labor como traductor	X		X		X		
10	Los procesos comunicativos aprendidos en aula los repito en mi labor como traductor	X		X		X		
11	Tengo claro el objetivo de aprendizaje para la tarea asignada de interpretación y traducción	X		X		X		
12	La tarea es evaluada en su aspecto comunicativo	X		X		X		
13	La tarea es evaluada como instrumento de aprendizaje	X		X		X		
	Dimensión 2: Tareas de apoyo lingüístico	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Se me plantea en aula el objetivo de aprendizaje lingüístico concreto	X		X		X		
15	Se me dice que aprenderé X para ser capaz de comunicar Y	X		X		X		
16	El procedimiento de la tarea es clara	X		X		X		
17	El procedimiento de la tarea facilita mi aprendizaje	X		X		X		
18	Se me indica qué es lo que produciré con claridad	X		X		X		
19	En toda tarea presento un producto concreto	X		X		X		
20	En toda tarea alcanzo un producto tangible en un tiempo determinado	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

*Si, existe suficiencia*Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]**

Aplicable después de corregir [ ]

No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Mg. *Juan Carlos Arrieta Garrido*DNI: *40580702*Especialidad del validador: *Traductor*<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, abril de 2017

Firma del Experto Informante.

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIA INSTRUMENTAL TRADUCTORA

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>Dimensión 1: Uso de fuentes de documentación</b>								
1	Cuenta con criterios definidos de evaluación sobre mis fuentes en Internet para fines de interpretación y traducción	X		X		X		
2	Evalúa la fiabilidad de los documentos que son accesibles en internet.	X		X		X		
3	Tiene identificadas sus necesidades de información y documentación	X		X		X		
4	Tiene claras las fuentes con las que se documenta para interpretar y traducir	X		X		X		
5	Sabe extraer la información pertinente según la tarea encomendada	X		X		X		
6	Sabe tratar la información según la tarea encomendada	X		X		X		
7	Sabe archivar documentos de interpretación y traducción.	X		X		X		
8	Tiene organizada la información relevante para nuevas tareas.	X		X		X		
<b>Dimensión 2: Búsqueda de terminología</b>								
9	Sabe cómo utilizar las herramientas y motores de búsqueda.	X		X		X		
10	Aplica eficazmente las herramientas de búsqueda para la interpretación y traducción de los términos en la tarea encomendada	X		X		X		
11	Desarrolla estrategias de búsqueda documental y terminología.	X		X		X		
12	Busca nuevas formas de acceder a mayor terminología	X		X		X		
<b>Dimensión 3: Manejo de aplicaciones informáticas</b>								
13	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de corrección.	X		X		X		
14	Es rápido(a) en el uso de herramientas de corrección.	X		X		X		
15	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de terminografía	X		X		X		
16	Es rápido(a) en el uso de herramientas de terminografía	X		X		X		
17	Sabe preparar una traducción en diferentes formatos y soportes.	X		X		X		
18	Sabe elaborar una traducción en diferentes formatos y soportes.	X		X		X		
19	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de maquetación.	X		X		X		
20	Es rápido en el uso de las herramientas de maquetación.	X		X		X		
21	Utiliza con facilidad las herramientas de búsqueda documental.	X		X		X		
22	Efectúa la búsqueda documental con rapidez	X		X		X		
23	Sabe crear una base de datos.	X		X		X		
24	Sabe gestionar una base de datos.	X		X		X		
25	Conoce las posibilidades de la traducción automática	X		X		X		
26	Conoce los límites de la traducción automática	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si, existe suficienciaOpinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [ ] **No aplicable** [ ]Apellidos y nombres del juez validador: Dni. Juan Carlos Anieta Garido DNI: 40580702Especialidad del validador: Traductor<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, abril de 2017

  
 Firma del Experto Informante.

## De Mezarina Castañeda Rossana

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Dimensión 1: Tareas de comunicación	Si	No	Si	No	Si	No	
1	La tarea que realizo en aula se centra en el significado	✓		✓		✓		
2	Realizo acciones para comunicar con importancia en el significado	✓		✓		✓		
3	Expreso el significado según la tarea de interpretación y traducción encomendada	✓		✓		✓		
4	Observo que todos comprenden la tarea de producción oral	✓		✓		✓		
5	Todos los estudiantes comprenden la tarea de producción escrita asignadas	✓		✓		✓		
6	La tarea que realizo tiene una finalidad comunicativa oral o escrita	✓		✓		✓		
7	La tarea desarrollada en aula exige un resultado tangible	✓		✓		✓		
8	Reproduzco la tarea de producción oral hecha en aula en mi labor como traductor	✓		✓		✓		
9	Reproduzco la tarea de producción escrita hecha en aula en mi labor como traductor	✓		✓		✓		
10	Los procesos comunicativos aprendidos en aula los repito en mi labor como traductor	✓		✓		✓		
11	Tengo claro el objetivo de aprendizaje para la tarea asignada de interpretación y traducción	✓		✓		✓		
12	La tarea es evaluada en su aspecto comunicativo	✓		✓		✓		
13	La tarea es evaluada como instrumento de aprendizaje	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Tareas de apoyo lingüístico	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Se me plantea en aula el objetivo de aprendizaje lingüístico concreto	✓		✓		✓		
15	Se me dice que aprenderé X para ser capaz de comunicar Y	✓		✓		✓		
16	El procedimiento de la tarea es clara	✓		✓		✓		
17	El procedimiento de la tarea facilita mi aprendizaje	✓		✓		✓		
18	Se me indica qué es lo que produciré con claridad	✓		✓		✓		
19	En toda tarea presento un producto concreto	✓		✓		✓		
20	En toda tarea alcanzo un producto tangible en un tiempo determinado	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable [ ☒ ]    Aplicable después de corregir [ ☐ ]    No aplicable [ ☐ ]Apellidos y nombres del juez validador. Dni Mg: Mezarina Castañeda Rossana    DNI: 09780069Especialidad del validador: Traductor<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima,    abril de 2017



Firma del Experto Informante.

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIA INSTRUMENTAL TRADUCTORA

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>Dimensión 1: Uso de fuentes de documentación</b>								
1	Cuenta con criterios definidos de evaluación sobre mis fuentes en Internet para fines de interpretación y traducción	✓		✓		✓		
2	Evalúa la fiabilidad de los documentos que son accesibles en internet.	✓		✓		✓		
3	Tiene identificadas sus necesidades de información y documentación	✓		✓		✓		
4	Tiene claras las fuentes con las que se documenta para interpretar y traducir	✓		✓		✓		
5	Sabe extraer la información pertinente según la tarea encomendada	✓		✓		✓		
6	Sabe tratar la información según la tarea encomendada	✓		✓		✓		
7	Sabe archivar documentos de interpretación y traducción.	✓		✓		✓		
8	Tiene organizada la información relevante para nuevas tareas.	✓		✓		✓		
<b>Dimensión 2: Búsqueda de terminología</b>								
9	Sabe cómo utilizar las herramientas y motores de búsqueda.	✓		✓		✓		
10	Aplica eficazmente las herramientas de búsqueda para la interpretación y traducción de los términos en la tarea encomendada	✓		✓		✓		
11	Desarrolla estrategias de búsqueda documental y terminología.	✓		✓		✓		
12	Busca nuevas formas de acceder a mayor terminología	✓		✓		✓		
<b>Dimensión 3: Manejo de aplicaciones informáticas</b>								
13	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de corrección.	✓		✓		✓		
14	Es rápido(a) en el uso de herramientas de corrección.	✓		✓		✓		
15	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de terminografía	✓		✓		✓		
16	Es rápido(a) en el uso de herramientas de terminografía	✓		✓		✓		
17	Sabe preparar una traducción en diferentes formatos y soportes.	✓		✓		✓		
18	Sabe elaborar una traducción en diferentes formatos y soportes.	✓		✓		✓		
19	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de maquetación.	✓		✓		✓		
20	Es rápido en el uso de las herramientas de maquetación.	✓		✓		✓		
21	Utiliza con facilidad las herramientas de búsqueda documental.	✓		✓		✓		
22	Efectúa la búsqueda documental con rapidez	✓		✓		✓		
23	Sabe crear una base de datos.	✓		✓		✓		
24	Sabe gestionar una base de datos.	✓		✓		✓		
25	Conoce las posibilidades de la traducción automática	✓		✓		✓		
26	Conoce los límites de la traducción automática	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable [ ]    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dni Mg: Nejarrín Cantarida Perea    DNI: 09788067Especialidad del validador: Traductora<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima,    abril de 2017

R. Alvarado

Firma del Experto Informante.



De Cuchillo Paulo Verónica:

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Dimensión 1: Tareas de comunicación	Si	No	Si	No	Si	No	
1	La tarea que realizo en aula se centra en el significado	X		X		X		
2	Realizo acciones para comunicar con importancia en el significado	X		X		X		
3	Expreso el significado según la tarea de interpretación y traducción encomendada	X		X		X		
4	Observo que todos comprenden la tarea de producción oral	X		X		X		
5	Todos los estudiantes comprenden la tarea de producción escrita asignadas	X		X		X		
6	La tarea que realizo tiene una finalidad comunicativa oral o escrita	X		X		X		
7	La tarea desarrollada en aula exige un resultado tangible	X		X		X		
8	Reproduzco la tarea de producción oral hecha en aula en mi labor como traductor	X		X		X		
9	Reproduzco la tarea de producción escrita hecha en aula en mi labor como traductor	X		X		X		
10	Los procesos comunicativos aprendidos en aula los repito en mi labor como traductor	X		X		X		
11	Tengo claro el objetivo de aprendizaje para la tarea asignada de interpretación y traducción	X		X		X		
12	La tarea es evaluada en su aspecto comunicativo	X		X		X		
13	La tarea es evaluada como instrumento de aprendizaje	X		X		X		
	Dimensión 2: Tareas de apoyo lingüístico	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Se me plantea en aula el objetivo de aprendizaje lingüístico concreto	X		X		X		
15	Se me dice que aprenderé X para ser capaz de comunicar Y	X		X		X		
16	El procedimiento de la tarea es clara	X		X		X		
17	El procedimiento de la tarea facilita mi aprendizaje	X		X		X		
18	Se me indica qué es lo que produciré con claridad	X		X		X		
19	En toda tarea presento un producto concreto	X		X		X		
20	En toda tarea alcanzo un producto tangible en un tiempo determinado	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SÍ HAY SUFICIENCIAOpinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicableApellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: CUCHILLO PAULO VERONICA DNI: 08167023Especialidad del validador: DOCTORA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima,

abril de 2017

Dra. VERONICA CUCHILLO PAULO

LICENCIADA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

UNIVERSIDAD DE EDUCACIÓN

C.P.R.P. 00366

C.P.E. 008167023

Firma del Experto Informante.



## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIA INSTRUMENTAL TRADUCTORA

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Dimensión 1: Uso de fuentes de documentación	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Cuenta con criterios definidos de evaluación sobre mis fuentes en Internet para fines de interpretación y traducción	X		X		X		
2	Evalúa la fiabilidad de los documentos que son accesibles en internet.	X		X		X		
3	Tiene identificadas sus necesidades de información y documentación	X		X		X		
4	Tiene claras las fuentes con las que se documenta para interpretar y traducir	X		X		X		
5	Sabe extraer la información pertinente según la tarea encomendada	X		X		X		
6	Sabe tratar la información según la tarea encomendada	X		X		X		
7	Sabe archivar documentos de interpretación y traducción.	X		X		X		
8	Tiene organizada la información relevante para nuevas tareas.	X		X		X		
	Dimensión 2: Búsqueda de terminología	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Sabe cómo utilizar las herramientas y motores de búsqueda.	X		X		X		
10	Aplica eficazmente las herramientas de búsqueda para la interpretación y traducción de los términos en la tarea encomendada	X		X		X		
11	Desarrolla estrategias de búsqueda documental y terminología.	X		X		X		
12	Busca nuevas formas de acceder a mayor terminología	X		X		X		
	Dimensión 3: Manejo de aplicaciones informáticas	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de corrección.	X		X		X		
14	Es rápido(a) en el uso de herramientas de corrección.	X		X		X		
15	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de terminografía	X		X		X		
16	Es rápido(a) en el uso de herramientas de terminografía	X		X		X		
17	Sabe preparar una traducción en diferentes formatos y soportes.	X		X		X		
18	Sabe elaborar una traducción en diferentes formatos y soportes.	X		X		X		
19	Sabe utilizar con eficacia las herramientas de maquetación.	X		X		X		
20	Es rápido en el uso de las herramientas de maquetación.	X		X		X		
21	Utiliza con facilidad las herramientas de búsqueda documental.	X		X		X		
22	Efectúa la búsqueda documental con rapidez	X		X		X		
23	Sabe crear una base de datos.	X		X		X		
24	Sabe gestionar una base de datos.	X		X		X		
25	Conoce las posibilidades de la traducción automática	X		X		X		
26	Conoce los límites de la traducción automática	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SÍ HAY SUFICIENCIAOpinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicableApellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: CUCHILLO PAULO VERONICA DNI: 08167023Especialidad del validador: DOCTORA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima,

abril de 2017

Dra. VERONICA CUCHILLO PAULO  
LICENCIADA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

C.P.R.P. 00366

C.P.E. 0108167023

Firma del Experto Informante.

### Anexo 4. Base de datos.

VARIABLE		APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS																						
DIMENSIONES		TAREAS DE COMUNICACIÓN														TAREAS DE APOYO LINGÜISTICO								
Nº	SEXO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		14	15	16	17	18	19	20		SUMA
1	1	2	2	1	1	1	2	2	0	1	1	1	1	1	16	1	1	2	1	1	1	1	8	24
2	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	4	0	1	0	1	0	1	0	3	7
3	2	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	8	1	1	1	1	1	0	1	6	14
4	2	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	11	1	0	1	1	1	1	0	5	16
5	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	0	0	1	1	0	1	1	4	17
6	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	24	2	1	1	2	2	2	2	12	36
7	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	8	1	1	0	1	1	0	1	5	13
8	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	17	2	1	0	1	1	1	1	7	24
9	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	16	1	1	1	1	1	1	1	7	23
10	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	23	1	1	1	2	2	1	2	10	33
11	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	22	1	2	2	2	2	2	2	13	35
12	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	19	1	1	2	1	1	1	1	8	27
13	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	19	1	2	1	1	1	1	1	8	27
14	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	21	2	2	2	1	2	1	1	11	32
15	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	16	1	1	2	1	1	1	1	8	24
16	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	22	1	2	2	1	2	1	1	10	32
17	2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	3	1	0	0	0	0	0	0	1	4
18	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	7	1	0	0	1	1	1	1	5	12
19	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	19	2	2	2	2	2	2	1	13	32
20	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	6	0	0	0	0	1	0	1	2	8
21	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	23	2	1	2	2	1	1	1	10	33
22	2	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	5	0	1	0	0	0	1	1	3	8
23	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	16	2	1	1	1	2	1	1	9	25
24	2	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	10	1	0	0	0	0	1	1	3	13
25	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	1	2	5
26	2	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	11	2	1	1	1	1	1	1	8	19
27	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	21	2	1	2	1	1	1	1	9	30
28	2	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	8	1	1	0	0	1	0	1	4	12
29	2	1	2	2	0	2	1	1	0	0	1	1	1	1	13	1	1	1	1	1	1	1	7	20
30	2	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	0	1	6	15
31	2	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	7	1	1	0	1	1	0	1	5	12
32	2	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	11	1	1	1	1	1	1	1	7	18
33	2	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	6	1	1	0	0	0	0	1	3	9
34	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	2	3
35	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	16	1	1	2	1	2	2	1	10	26
36	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	6	1	1	1	1	1	1	1	7	13
37	2	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	11	1	1	1	1	1	1	1	7	18
38	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	1	1	1	1	1	1	1	7	20
39	2	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	8	1	1	0	1	1	1	1	6	14

40	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	10	0	1	0	1	1	1	1	5	15
41	1	2	2	1	1	1	2	2	0	1	1	1	1	16	1	1	2	1	1	1	1	8	24
42	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	4	0	1	0	1	0	1	0	3	7
43	2	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	8	1	1	1	1	1	0	1	6	14
44	2	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11	1	0	1	1	1	1	0	5	16
45	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	0	0	1	1	0	1	1	4	17
46	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	24	2	1	1	2	2	2	2	12	36
47	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	8	1	1	0	1	1	0	1	5	13
48	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	17	2	1	0	1	1	1	1	7	24
49	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	16	1	1	1	1	1	1	1	7	23
50	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	23	1	1	1	2	2	1	2	10	33
51	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	22	1	2	2	2	2	2	2	13	35
52	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	1	1	2	1	1	1	1	8	27
53	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	19	1	2	1	1	1	1	1	8	27
54	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	21	2	2	2	1	2	1	1	11	32
55	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	16	1	1	2	1	1	1	1	8	24
56	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	22	1	2	2	1	2	1	1	10	32
57	2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	1	4
58	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	7	1	0	0	1	1	1	1	5	12
59	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	19	2	2	2	2	2	2	1	13	32
60	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	6	0	0	0	0	1	0	1	2	8
61	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	23	2	1	2	2	1	1	1	10	33
62	2	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	5	0	1	0	0	0	1	1	3	8
63	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	16	2	1	1	1	2	1	1	9	25
64	2	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	10	1	0	0	0	0	1	1	3	13
65	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	3	1	0	0	0	0	0	1	2	5
66	2	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	11	2	1	1	1	1	1	1	8	19
67	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	21	2	1	2	1	1	1	1	9	30
68	2	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	8	1	1	0	0	1	0	1	4	12
69	2	1	2	2	0	2	1	1	0	0	1	1	1	13	1	1	1	1	1	1	1	7	20
70	2	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	0	1	6	15
71	2	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	0	1	1	0	1	5	12
72	2	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	11	1	1	1	1	1	1	1	7	18
73	2	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	6	1	1	0	0	0	0	1	3	9
74	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	2	3
75	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	16	1	1	2	1	2	2	1	10	26
76	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	6	1	1	1	1	1	1	1	7	13
77	2	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	11	1	1	1	1	1	1	1	7	18
78	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	1	1	1	1	1	1	1	7	20
79	2	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	8	1	1	0	1	1	1	1	6	14
80	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	10	0	1	0	1	1	1	1	5	15
81	1	2	2	1	1	1	2	2	0	1	1	1	1	16	1	1	2	1	1	1	1	8	24
82	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	4	0	1	0	1	0	1	0	3	7
83	2	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	8	1	1	1	1	1	0	1	6	14

84	2	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	11	1	0	1	1	1	1	0	5	16
85	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	0	0	1	1	0	1	1	4	17
86	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	24	2	1	1	2	2	2	2	12	36
87	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	8	1	1	0	1	1	0	1	5	13
88	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	17	2	1	0	1	1	1	1	7	24
89	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	16	1	1	1	1	1	1	1	7	23
90	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	23	1	1	1	2	2	1	2	10	33
91	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	22	1	2	2	2	2	2	2	13	35
92	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	1	1	2	1	1	1	1	8	27
93	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	19	1	2	1	1	1	1	1	8	27
94	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	21	2	2	2	1	2	1	1	11	32
95	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	16	1	1	2	1	1	1	1	8	24
96	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	22	1	2	2	1	2	1	1	10	32
97	2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	1	4
98	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	7	1	0	0	1	1	1	1	5	12
99	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	19	2	2	2	2	2	2	1	13	32
100	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	6	0	0	0	0	1	0	1	2	8
101	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	23	2	1	2	2	1	1	1	10	33
102	2	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	5	0	1	0	0	0	1	1	3	8
103	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	16	2	1	1	1	2	1	1	9	25
104	2	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	10	1	0	0	0	0	1	1	3	13
105	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	3	1	0	0	0	0	0	1	2	5
106	2	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	11	2	1	1	1	1	1	1	8	19
107	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	21	2	1	2	1	1	1	1	9	30
108	2	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	8	1	1	0	0	1	0	1	4	12
109	2	1	2	2	0	2	1	1	0	0	1	1	1	13	1	1	1	1	1	1	1	7	20
110	2	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	0	1	6	15
111	2	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	0	1	1	0	1	5	12
112	2	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	11	1	1	1	1	1	1	1	7	18
113	2	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	6	1	1	0	0	0	0	1	3	9
114	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	2	3
115	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	16	1	1	2	1	2	2	1	10	26
116	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	6	1	1	1	1	1	1	1	7	13
117	2	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	11	1	1	1	1	1	1	1	7	18
118	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	1	1	1	1	1	1	1	7	20
119	2	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	8	1	1	0	1	1	1	1	6	14
120	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	10	0	1	0	1	1	1	1	5	15
121	1	2	2	1	1	1	2	2	0	1	1	1	1	16	1	1	2	1	1	1	1	8	24
122	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	4	0	1	0	1	0	1	0	3	7
123	2	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	8	1	1	1	1	1	0	1	6	14
124	2	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11	1	0	1	1	1	1	0	5	16
125	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	0	0	1	1	0	1	1	4	17
126	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	24	2	1	1	2	2	2	2	12	36
127	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	8	1	1	0	1	1	0	1	5	13

128	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	17	2	1	0	1	1	1	1	7	24
129	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	16	1	1	1	1	1	1	1	7	23
130	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	23	1	1	1	2	2	1	2	10	33
131	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	22	1	2	2	2	2	2	2	13	35
132	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	19	1	1	2	1	1	1	1	8	27
133	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	19	1	2	1	1	1	1	1	8	27
134	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	21	2	2	2	1	2	1	1	11	32
135	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	16	1	1	2	1	1	1	1	8	24
136	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	22	1	2	2	1	2	1	1	10	32
137	2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	3	1	0	0	0	0	0	0	1	4
138	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	7	1	0	0	1	1	1	1	5	12
139	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	19	2	2	2	2	2	2	1	13	32
140	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	6	0	0	0	0	1	0	1	2	8
141	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	23	2	1	2	2	1	1	1	10	33
142	2	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	5	0	1	0	0	0	1	1	3	8
143	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	16	2	1	1	1	2	1	1	9	25
144	2	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	10	1	0	0	0	0	1	1	3	13
145	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	1	2	5

	COMPETENCIA INSTRUMENTAL TRADUCTORA																													
	USO DE FUENTES DE DOCUMENTACIÓN										BÚSQUEDA DE TERMINOLOGÍA						MANEJO DE APLICACIONES INFORMÁTICAS													
Nº	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11	12		13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26		SUMA
1	4	4	5	4	4	4	5	4	34	4	4	3	3	14	4	3	3	3	4	4	2	2	3	3	2	2	3	3	41	89
2	5	5	4	5	4	4	3	3	33	3	3	3	3	12	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	40	85
3	3	4	4	3	3	3	5	4	29	5	4	3	3	15	4	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	40	84
4	3	4	3	3	4	4	4	4	29	3	3	3	3	12	1	1	3	2	4	4	1	1	3	3	3	3	3	3	35	76
5	5	4	5	3	4	3	4	2	30	5	5	5	3	18	4	2	2	2	5	5	4	3	4	5	1	1	5	5	48	96
6	3	4	3	4	3	3	3	3	26	3	3	2	3	11	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	35	72
7	3	3	3	3	3	3	4	4	26	4	4	3	4	15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	52	93
8	4	4	5	4	3	5	4	5	34	3	4	3	4	14	2	3	3	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	5	42	90
9	3	4	4	3	3	3	5	4	29	4	3	4	3	14	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	5	50	93
10	4	4	3	4	5	5	5	4	34	3	4	3	2	12	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	5	50	96
11	3	5	4	5	4	3	5	3	32	3	3	3	4	13	1	1	1	1	2	3	1	1	3	3	1	1	4	3	26	71
12	4	4	5	4	4	4	4	3	32	4	4	3	3	14	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	46	92
13	5	4	4	5	4	3	5	3	33	5	5	3	4	17	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	2	2	3	5	44	94
14	4	5	4	3	4	5	2	2	29	5	5	4	2	16	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	3	3	5	5	52	97
15	4	4	3	3	4	4	5	4	31	4	4	3	5	16	3	3	3	3	3	2	2	2	4	3	4	4	5	5	46	93
16	4	4	4	3	3	4	4	3	29	4	4	4	3	15	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	50	94
17	4	5	4	5	5	4	4	3	34	4	4	4	3	15	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	59	108
18	4	4	3	4	3	4	3	3	28	5	5	3	3	16	4	3	3	3	2	3	1	1	3	2	4	4	5	4	42	86
19	4	5	5	5	5	5	5	5	39	4	4	4	4	16	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	59	114
20	4	4	5	4	4	4	5	4	34	4	4	4	4	16	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5	49	99
21	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	20	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	62	122
22	3	4	4	4	3	4	4	5	31	4	4	4	5	17	3	3	3	3	4	4	2	2	3	3	2	2	4	5	43	91
23	5	5	5	4	4	5	5	5	38	5	4	4	4	17	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	66	121
24	4	5	5	4	4	4	4	5	35	5	4	4	4	17	4	4	4	4	3	3	5	4	4	4	5	5	4	4	57	109
25	4	3	4	4	3	4	2	3	27	5	4	4	5	18	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	5	5	47	92
26	5	5	4	4	4	5	5	5	37	4	3	3	5	15	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	5	63	115
27	5	4	5	5	4	4	4	3	34	4	4	3	3	14	2	2	3	3	2	2	2	2	4	4	3	3	3	4	39	87
28	5	4	3	4	3	2	2	3	26	3	4	3	4	14	3	4	4	3	3	3	5	4	1	1	5	5	5	5	51	91
29	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	4	19	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	68	127
30	3	4	3	3	4	4	4	4	29	3	3	2	3	11	2	2	3	3	3	3	2	2	4	4	3	3	4	4	42	82
31	4	4	3	4	4	5	5	5	34	5	4	3	2	14	4	4	3	3	3	4	4	3	4	5	4	3	5	5	54	102
32	4	5	4	4	5	5	5	3	35	5	4	3	4	16	3	3	3	3	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	58	109
33	3	4	4	4	4	4	3	3	29	3	4	4	4	15	4	4	4	4	3	3	4	4	4	5	5	5	4	4	57	101
34	4	3	4	4	4	4	5	5	33	5	5	4	5	19	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	58	110
35	4	5	4	4	4	4	5	5	35	4	4	3	3	14	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	2	2	44	93
36	4	4	4	4	5	4	2	2	29	3	4	4	3	14	3	2	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	5	43	86
37	3	4	2	2	3	4	4	3	25	4	3	2	2	11	4	4	3	2	4	4	3	3	4	5	5	3	4	2	50	86
38	3	5	4	4	5	4	5	4	34	5	4	4	4	17	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	44	95
39	4	5	4	5	5	5	5	4	37	4	4	4	4	16	4	4	4	4	3	3	2	2	4	4	4	4	4	4	50	103
40	3	4	3	4	3	3	3	4	27	4	4	3	4	15	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	32	74
41	4	4	5	4	4	4	5	4	34	4	4	3	3	14	4	3	3	3	4	4	2	2	3	3	2	2	3	3	41	89

42	5	5	4	5	4	4	3	3	33	3	3		3	12	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	40	85	
43	3	4	4	3	3	3	5	4	29	5	4		3	15	4	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	40	84	
44	3	4	3	3	4	4	4	4	29	3	3		3	12	1	1	3	2	4	4	1	1	3	3	3	3	3	3	35	76	
45	5	4	5	3	4	3	4	2	30	5	5		5	3	18	4	2	2	2	5	5	4	3	4	5	1	1	5	5	48	96
46	3	4	3	4	3	3	3	3	26	3	3		2	3	11	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	35	72
47	3	3	3	3	3	3	4	4	26	4	4		3	4	15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	52	93
48	4	4	5	4	3	5	4	5	34	3	4		3	4	14	2	3	3	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	5	42	90
49	3	4	4	3	3	3	5	4	29	4	3		4	3	14	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	5	50	93
50	4	4	3	4	5	5	5	4	34	3	4		3	2	12	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	5	50	96
51	3	5	4	5	4	3	5	3	32	3	3		3	4	13	1	1	1	1	2	3	1	1	3	3	1	1	4	3	26	71
52	4	4	5	4	4	4	4	3	32	4	4		3	3	14	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	46	92
53	5	4	4	5	4	3	5	3	33	5	5		3	4	17	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	2	2	3	5	44	94
54	4	5	4	3	4	5	2	2	29	5	5		4	2	16	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	3	3	5	5	52	97
55	4	4	3	3	4	4	5	4	31	4	4		3	5	16	3	3	3	3	3	2	2	2	4	3	4	4	5	5	46	93
56	4	4	4	3	3	4	4	3	29	4	4		4	3	15	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	50	94
57	4	5	4	5	5	4	4	3	34	4	4		4	3	15	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	59	108
58	4	4	3	4	3	4	3	3	28	5	5		3	3	16	4	3	3	3	2	3	1	1	3	2	4	4	5	4	42	86
59	4	5	5	5	5	5	5	5	39	4	4		4	4	16	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	59	114
60	4	4	5	4	4	4	5	4	34	4	4		4	4	16	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5	49	99
61	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5		5	5	20	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	62	122
62	3	4	4	4	3	4	4	5	31	4	4		4	5	17	3	3	3	3	4	4	2	2	3	3	2	2	4	5	43	91
63	5	5	5	4	4	5	5	5	38	5	4		4	4	17	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	66	121
64	4	5	5	4	4	4	4	5	35	5	4		4	4	17	4	4	4	4	3	3	5	4	4	4	5	5	4	4	57	109
65	4	3	4	4	3	4	2	3	27	5	4		4	5	18	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	5	5	47	92
66	5	5	4	4	4	5	5	5	37	4	3		3	5	15	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	5	63	115
67	5	4	5	5	4	4	4	3	34	4	4		3	3	14	2	2	3	3	2	2	2	2	4	4	3	3	3	4	39	87
68	5	4	3	4	3	2	2	3	26	3	4		3	4	14	3	4	4	3	3	3	5	4	1	1	5	5	5	5	51	91
69	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5		5	4	19	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	68	127
70	3	4	3	3	4	4	4	4	29	3	3		2	3	11	2	2	3	3	3	3	2	2	4	4	3	3	4	4	42	82
71	4	4	3	4	4	5	5	5	34	5	4		3	2	14	4	4	3	3	3	4	4	3	4	5	4	3	5	5	54	102
72	4	5	4	4	5	5	5	3	35	5	4		3	4	16	3	3	3	3	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	58	109
73	3	4	4	4	4	4	3	3	29	3	4		4	4	15	4	4	4	4	3	3	4	4	4	5	5	5	4	4	57	101
74	4	3	4	4	4	4	5	5	33	5	5		4	5	19	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	58	110
75	4	5	4	4	4	4	5	5	35	4	4		3	3	14	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	2	2	44	93
76	4	4	4	4	5	4	2	2	29	3	4		4	3	14	3	2	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	5	43	86
77	3	4	2	2	3	4	4	3	25	4	3		2	2	11	4	4	3	2	4	4	3	3	4	5	5	3	4	2	50	86
78	3	5	4	4	5	4	5	4	34	5	4		4	4	17	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	44	95
79	4	5	4	5	5	5	5	4	37	4	4		4	4	16	4	4	4	4	3	3	2	2	4	4	4	4	4	4	50	103
80	3	4	3	4	3	3	3	4	27	4	4		3	4	15	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	32	74
81	4	4	5	4	4	4	5	4	34	4	4		3	3	14	4	3	3	3	4	4	2	2	3	3	2	2	3	3	41	89
82	5	5	4	5	4	4	3	3	33	3	3		3	3	12	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	40	85
83	3	4	4	3	3	3	5	4	29	5	4		3	3	15	4	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	40	84
84	3	4	3	3	4	4	4	4	29	3	3		3	3	12	1	1	3	2	4	4	1	1	3	3	3	3	3	3	35	76
85	5	4	5	3	4	3	4	2	30	5	5		5	3	18	4	2	2	2	5	5	4	3	4	5	1	1	5	5	48	96

86	3	4	3	4	3	3	3	3	26	3	3		2	3	11	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	35	72	
87	3	3	3	3	3	3	4	4	26	4	4		3	4	15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	52	93	
88	4	4	5	4	3	5	4	5	34	3	4		3	4	14	2	3	3	3	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	5	42	90
89	3	4	4	3	3	3	5	4	29	4	3		4	3	14	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	5	50	93
90	4	4	3	4	5	5	5	4	34	3	4		3	2	12	4	4	2	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	5	50	96
91	3	5	4	5	4	3	5	3	32	3	3		3	4	13	1	1	1	1	2	3	1	1	3	3	1	1	4	3	26	71	
92	4	4	5	4	4	4	4	3	32	4	4		3	3	14	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	46	92
93	5	4	4	5	4	3	5	3	33	5	5		3	4	17	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	2	2	3	5	44	94
94	4	5	4	3	4	5	2	2	29	5	5		4	2	16	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	3	3	5	5	52	97
95	4	4	3	3	4	4	5	4	31	4	4		3	5	16	3	3	3	3	3	3	2	2	2	4	3	4	4	5	5	46	93
96	4	4	4	3	3	4	4	3	29	4	4		4	3	15	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	50	94
97	4	5	4	5	5	4	4	3	34	4	4		4	3	15	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	59	108
98	4	4	3	4	3	4	3	3	28	5	5		3	3	16	4	3	3	3	2	3	1	1	3	2	4	4	5	4	42	86	
99	4	5	5	5	5	5	5	5	39	4	4		4	4	16	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	59	114
100	4	4	5	4	4	4	5	4	34	4	4		4	4	16	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5	49	99
101	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5		5	5	20	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	62	122
102	3	4	4	4	3	4	4	5	31	4	4		4	5	17	3	3	3	3	3	4	4	2	2	3	3	2	2	4	5	43	91
103	5	5	5	4	4	5	5	5	38	5	4		4	4	17	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	66	121
104	4	5	5	4	4	4	4	5	35	5	4		4	4	17	4	4	4	4	3	3	5	4	4	4	4	5	5	4	4	57	109
105	4	3	4	4	3	4	2	3	27	5	4		4	5	18	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	5	5	47	92
106	5	5	4	4	4	5	5	5	37	4	3		3	5	15	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	63	115
107	5	4	5	5	4	4	4	3	34	4	4		3	3	14	2	2	3	3	2	2	2	2	2	4	4	3	3	3	4	39	87
108	5	4	3	4	3	2	2	3	26	3	4		3	4	14	3	4	4	3	3	3	5	4	1	1	5	5	5	5	5	51	91
109	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5		5	4	19	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	68	127
110	3	4	3	3	4	4	4	4	29	3	3		2	3	11	2	2	3	3	3	3	2	2	4	4	3	3	4	4	42	82	
111	4	4	3	4	4	5	5	5	34	5	4		3	2	14	4	4	3	3	3	4	4	3	4	5	4	3	5	5	54	102	
112	4	5	4	4	5	5	5	3	35	5	4		3	4	16	3	3	3	3	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	58	109	
113	3	4	4	4	4	4	3	3	29	3	4		4	4	15	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5	5	5	4	4	57	101
114	4	3	4	4	4	4	5	5	33	5	5		4	5	19	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	58	110
115	4	5	4	4	4	4	5	5	35	4	4		3	3	14	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	2	2	44	93	
116	4	4	4	4	5	4	2	2	29	3	4		4	3	14	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	5	43	86
117	3	4	2	2	3	4	4	3	25	4	3		2	2	11	4	4	3	2	4	4	3	3	4	5	5	3	4	2	50	86	
118	3	5	4	4	5	4	5	4	34	5	4		4	4	17	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	44	95
119	4	5	4	5	5	5	5	4	37	4	4		4	4	16	4	4	4	4	3	3	2	2	4	4	4	4	4	4	4	50	103
120	3	4	3	4	3	3	3	4	27	4	4		3	4	15	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	32	74
121	4	4	5	4	4	4	5	4	34	4	4		3	3	14	4	3	3	3	4	4	2	2	3	3	2	2	3	3	41	89	
122	5	5	4	5	4	4	3	3	33	3	3		3	3	12	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	40	85
123	3	4	4	3	3	3	5	4	29	5	4		3	3	15	4	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	4	3	40	84
124	3	4	3	3	4	4	4	4	29	3	3		3	3	12	1	1	3	2	4	4	1	1	3	3	3	3	3	3	3	35	76
125	5	4	5	3	4	3	4	2	30	5	5		5	3	18	4	2	2	2	5	5	4	3	4	5	1	1	5	5	48	96	
126	3	4	3	4	3	3	3	3	26	3	3		2	3	11	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	35	72
127	3	3	3	3	3	3	4	4	26	4	4		3	4	15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	52	93
128	4	4	5	4	3	5	4	5	34	3	4		3	4	14	2	3	3	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	5	42	90
129	3	4	4	3	3	3	5	4	29	4	3		4	3	14	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	5	50	93	98



130	4	4	3	4	5	5	5	4	34	3	4		3	2	12	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	5	50	96	
131	3	5	4	5	4	3	5	3	32	3	3		3	4	13	1	1	1	1	2	3	1	1	3	3	1	1	4	3	26	71	
132	4	4	5	4	4	4	4	3	32	4	4		3	3	14	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	46	92	
133	5	4	4	5	4	3	5	3	33	5	5		3	4	17	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	2	2	3	5	44	94	
134	4	5	4	3	4	5	2	2	29	5	5		4	2	16	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	3	3	5	5	52	97	
135	4	4	3	3	4	4	5	4	31	4	4		3	5	16	3	3	3	3	3	2	2	2	4	3	4	4	5	5	46	93	
136	4	4	4	3	3	4	4	3	29	4	4		4	3	15	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	50	94	
137	4	5	4	5	5	4	4	3	34	4	4		4	3	15	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	59	108	
138	4	4	3	4	3	4	3	3	28	5	5		3	3	16	4	3	3	3	2	3	1	1	3	2	4	4	5	4	42	86	
139	4	5	5	5	5	5	5	5	39	4	4		4	4	16	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	59	114	
140	4	4	5	4	4	4	5	4	34	4	4		4	4	16	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5	49	99	
141	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5		5	5	20	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	62	122	
142	3	4	4	4	3	4	4	5	31	4	4		4	5	17	3	3	3	3	4	4	2	2	3	3	2	2	4	5	43	91	
143	5	5	5	4	4	5	5	5	38	5	4		4	4	17	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	66	121	
144	4	5	5	4	4	4	4	5	35	5	4		4	4	17	4	4	4	4	3	3	5	4	4	4	5	5	4	4	57	109	
145	4	3	4	4	3	4	2	3	27	5	4		4	5	18	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	5	5	47	92

**Anexo 5: Artículo científico de la presente tesis**



**Aprendizaje basado en tareas y competencia  
instrumental traductora en estudiantes de una  
universidad de Lima, 2017**

Daniel Santos Silva Nieves

Correo electrónico: [daniel.idiomas.007@gmail.com](mailto:daniel.idiomas.007@gmail.com)  
Escuela de Posgrado  
Universidad César Vallejo Filial Lima

### **Resumen**

El artículo “Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de una universidad de Lima, 2017”, se propuso como objetivo determinar la medida en que se relacionan el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

El estudio realizado fue de tipo sustantivo con un diseño no experimental, siendo de nivel correlacional de corte transversal. La población de estudio en esta investigación fueron de 233 estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, con una muestra conformada por 145 estudiantes, a quienes se aplicó cuestionarios con categorías de respuesta de escala de Likert.

Efectuada la recolección de datos, se procedió al análisis de datos, considerando el coeficiente de correlación de Spearman. Se llegó a la conclusión que el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora no se relacionan en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. El coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,016 y su nivel de significancia alcanzó un valor de 0,852 ( $p > 0,05$ ), siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechazó la hipótesis alterna, y se aceptó la hipótesis nula.

Palabras clave: Aprendizaje basado en tareas, competencia instrumental traductora.

### **Abstract**

This research, Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de una universidad de Lima, 2017, aimed at determining to which extent the task-based learning and instrumental translation competence are related concerning to students of Translation and Interpretation of a private university of Lima in 2017.

This was a substantive research with a cross-sectional, correlational and non-experimental design. 233 Translation and Interpretation students of a private university from Lima composed the study population where 145 students were considered as the sample. These students were given questionnaires with answer categories based on the Likert scale.

After the data collection, data were analyzed by using the Spearman correlation coefficient. It was concluded that task-based learning and instrumental translation competence are not related in Translation and Interpretation students of a private university

from Lima in 2017. The Spearman correlation coefficient was 0.016 and its level of significance reached a Value of 0.852 ( $p > 0.05$ ).

Keywords: Task-based learning, instrumental translator skills.

### **Introducción**

Durante las últimas décadas se han presentado cambios de importancia en el ámbito de la enseñanza de lenguas modernas que incluyen la teoría, la investigación y también la experiencia en el aula, dando lugar a un proceso constante de innovación que cuestiona el modelo predominante, lo que genera a su vez un nuevo modelo alternativo en la enseñanza de lenguas. La importancia de estas innovaciones permite que se incorporen a los nuevos diseños curriculares modificando la planificación y puesta en práctica de las unidades didácticas en la enseñanza de traducción e interpretación de lenguas.

El aprendizaje basado en tareas es una estrategia metodológica de enseñanza que se inicia con la aplicación de tareas, cuyo concepto se origina en los años 80 como herramienta para la adquisición de lenguas, así como en la lingüística aplicada. La tarea se convertirá en herramienta preferente por aquellos mismos años, gestando una discusión académica permanente por su puesta en práctica y sus posibilidades en la enseñanza.

Asimismo, la competencia instrumental traductora es uno de los componentes o subcompetencias propias de la competencia traductora. En el campo de la traducción e interpretación, son los modelos existentes los que describen la competencia del profesional de éxito para orientar la didáctica en el aula. De esta forma, la competencia traductora instrumental desde su definición determina los objetivos generales globales de la formación en interpretación y traducción.

A nivel internacional, el aprendizaje basado en tareas es una variable de estudio tratada en países latinoamericanos como es el caso de Cuba para diferentes disciplinas educativas, entre ellas la enseñanza de lenguas (Jerez y Garófalo, 2012). De otra parte, la competencia instrumental traductora es también una variable ampliamente estudiada como dimensión de la competencia traductora en el continente europeo, y en algunos casos, a la competencia instrumental traductora se la da prioridad (Wang, 2016; Escarrá, 2013; Massey y Ehrensberger-Dow, 2011) o a otras como la competencia lingüística (Mizab y Bahloul, 2016). Las investigaciones consideran la problemática de la competencia instrumental traductora desde el uso de herramientas que faciliten la traducción e interpretación de textos.

A nivel nacional, la variable el aprendizaje basado en tareas como la variable competencia instrumental traductora ha sido de escaso estudio, muy probablemente porque la carrera de traducción e interpretación no se promueve más que en cuatro universidades ubicadas en la ciudad de Lima, y porque como materia no se encuentra en la currícula de educación superior en muchas universidades del país, presentándose únicamente en los estudios referentes a la carrera o la formación lingüística. Praeli (2016) mencionaba a este respecto la deficiencia en la calidad educativa de los traductores tanto a nivel de actividades dentro del aula como fuera de ellas, ocasionando profesionales de poca calidad debido a la poca edad que posee la carrera en el país, además que no existe muchas universidades que posean dicha carrera. (s.p.).

A nivel local, las investigaciones respecto de la variable aprendizaje basado en tareas y la variable competencia instrumental traductora son también de escaso estudio. Los estudios que hacen referencia a la competencia traductora se enfocan en las competencias genéricas y en la evaluación con enfoque en el uso de portafolios y rúbricas de evaluación (Wong, 2014), así como procedimientos para mejorar la fluidez de un determinado idioma (Lambraño, 2014).

A nivel institucional, la carrera de Traducción e interpretación, a la que también se denomina Traductorado en algunas regiones de América Latina, comprende estudios universitarios para formar mediadores lingüísticos profesionales. En el Perú, solo cuatro universidades privadas ofrecen la carrera de Traducción e Interpretación: Universidad Ricardo Palma, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Universidad Femenina del Sagrado Corazón y Universidad César Vallejo.

Por tales motivos, es decir, por tratarse de un tema poco explorado en una carrera con poca investigación, se realizó un análisis cuantitativo de tipo descriptivo correlacional del aprendizaje basado en tareas y de la competencia instrumental traductora en estudiantes universitarios de Traducción e Interpretación.

### **Antecedentes del Problema**

Mizab y Bahloul (2016) en su artículo *The Integration of Professional Translators' 21st Century Profile in Teaching Translation at Batna University* Argelia, publicado en *Arab World English Journal* (AWEJ), concluyeron que se pone énfasis a la competencia lingüística, obviando el prestar atención a las otras competencias, principalmente el aspecto

instrumental y la investigación. Finalmente, los autores brindan un modelo pedagógico adecuado para la cultura de Argelia. Esta investigación fue de interés y utilidad para la discusión del presente estudio, pues revela la poca orientación al desarrollo de la competencia instrumental traductora, mientras el enfoque es hacia la competencia lingüística.

Wang (2016) en el artículo de investigación *Empirical Study on the Computer-aided College English Translation Teaching*, realizado en cooperación con la Universidad de Huabei Normal en China y publicado en *iJET International Journal of Emerging Technologies in Learning*, anotó entre las conclusiones más resaltantes que se presentaron se encuentran los problemas de los estudiantes en el uso de la computadora a fin de mejorar sus capacidades traductoras, es posible enseñar a los estudiantes el uso correcto del ordenador y con ello mejorar sus capacidades en el idioma, y se confirma de este modo que mediante el uso de la computadora se mejoran las capacidades de traducción en los estudiantes universitarios. Los alcances otorgados por este estudio para efectos de la investigación muestran la importancia del desarrollo de la competencia instrumental traductora que requiere del uso de la tecnología, sin embargo, aún es de poca aplicación en el entorno universitario.

Garay (2015) en la investigación titulada *Estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples en estudiantes universitarios*, concluyó que no existe correlación entre estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples. La única correlación hallada fue entre estilos de aprendizaje y corporal kinestésica con rho de Spearman de 0,150 y significancia de 0,022 ( $p < 0,05$ ). Esta investigación permitió apreciar la forma en la que aprenden los estudiantes universitarios, revelando que el estilo que correlacionó fue el corporal kinestésico, o sea, el que implica actividad y movimiento, lo que hace notar que los estudiantes universitarios pueden responder favorablemente al aprendizaje basado en tareas.

Torres (2015) en la investigación *Desarrollo de la Sub-competencia Instrumental en Estudiantes de Traducción, a partir de la enseñanza de recursos terminográficos Online*, concluyó que: (a) En las clases de traducción se observan a algunos estudiantes poco conscientes de los aspectos que conciernen al perfil del traductor y las ventajas propias del uso de la tecnología en su labor; (b) los estudiantes no pudieron establecer diferencias entre un problema y una dificultad de traducción; (c) se observó cómo en la fase pretest, ambos grupos (GE y GC), interrumpieron la traducción del *texto origen* en diferentes ocasiones por un tiempo mayor de dos minutos para documentarse utilizando el motor de búsqueda

Google, insertando diferentes palabras o expresiones en la barra de búsqueda de ese motor, como traducción de caracteres, lo cual demostró que no poseen criterios para la selección de fuentes adecuadas o recursos terminográficos confiables para la documentación terminológica; y (d) el producto entregado al cliente no fue el adecuado dada la poca facilidad con la que los participantes no pudieron encontrar recursos terminográficos online que les proporcionarían la información necesaria para resolver las dificultades propuestas. La investigación brindó alcances sobre los atributos de los estudiantes de traducción en la práctica, mostrando poca consciencia de su rol traductor y un incipiente desarrollo de la competencia instrumental traductora.

Lambraño (2014) en la investigación *Programa Hablar Más y el mejoramiento de la habilidad para hablar Inglés de los estudiantes de Comunicación III de la Licenciatura en Inglés de la Universidad de Córdoba, Colombia*, concluyó que el programa fue efectivo para el mejoramiento de la expresión de ideas en inglés de los estudiantes, registrándose antes de la aplicación del programa una media de 1.183 y después del programa una media de 7.026. El programa mostró así ser efectivo para el mejoramiento de la fluidez, pues antes del programa la media era de 2.574 y después del programa la media fue de 6.122. Asimismo, mostró efectividad en el mejoramiento de la interacción oral en inglés, presentando antes una media de 1.357 y después del programa la media de 5.496. Los alcances de esta investigación evidencian una correlación de causa y efecto, con énfasis en la subcompetencia extralingüística y escaso desarrollo de la subcompetencia instrumental, por lo que fue de utilidad para la discusión de resultados.

Wong (2014) en la investigación *Sistema de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*, determinó que el nivel de desarrollo en las competencias genéricas adquiridas fue notable, habiendo sido alcanzado por la mayoría de los estudiantes. La competencia cognitiva reflejó un menor nivel de desarrollo notable, la competencia procedimental alcanzó un mayor nivel de desarrollo notable y la competencia actitudinal destacó en el nivel de desarrollo más alto, con un 76% de estudiante en nivel notable y 56% en el sobresaliente. Destacaron también los métodos utilizados basados en casos de estudio y escalas estimativas. En lo procedimental, prevaleció la presentación del portafolio y rúbrica evaluar el portafolio. En lo actitudinal, el método fue la socialización del portafolio y las escalas estimativas. Este estudio permitió observar la evaluación de competencias, que es de utilidad para la evaluación de la competencia instrumental traductora.

Escarrá (2013) en la investigación *Characterization of Instrumental Sub-Competence in Cuban Medical Translators based on a New Model of this Competence*, para acceder al grado de Magíster de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (Cuba), mostró como objetivo principal caracterizar la condición actual de la competencia instrumental entre los traductores cubanos de terminología médica. La metodología seguida fue cualitativa descriptiva. La muestra estuvo constituida por 20 traductores. Concluye en la propuesta de un nuevo modelo integral para el desarrollo de competencias instrumentales traductorales. Finalmente, se recomienda que los profesores a cargo del diseño de currículos de cursos de traducción y la comunidad de traductores de terminología médica promuevan el desarrollo de la competencia instrumental traductora. Esta investigación mostró el necesario fortalecimiento de la competencia instrumental traductora en la curricula universitaria dada la condición actual que mostró ser incipiente.

Vega (2012) en la investigación titulada *El método de proyectos y su efecto en el aprendizaje del curso Estadística General en los estudiantes de pregrado*, publicada en la Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 6 (1), diciembre, 1-15, Lima, Perú. Propuso por objetivo establecer la correlación entre el método basado en proyectos y el aprendizaje del curso de Estadística General en estudiantes de pregrado de una universidad privada. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional y de diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes procedentes de las escuelas profesionales de Contabilidad, Psicología e Ingeniería Ambiental. Se utilizó un cuestionario cuya confiabilidad fue de 0,917. Concluyó que el nivel de aprendizaje logrado fue regular obteniendo una calificación de 11 a 14 por más del 50% de estudiantes. El método estadístico de Fisher comprobó que las hipótesis fueron estadísticamente significativas, encontrándose correlación entre las variables. Es decir, el método de proyectos tiene relación altamente significativa con el aprendizaje de Estadística General. Este estudio fue de importancia pues sus resultados demuestran correlación entre el aprendizaje basado en tareas, a la que se denomina también método de proyectos para adquirir el aprendizaje de un curso determinado. De esta manera, el aprendizaje basado en tareas es favorable para los estudiantes universitarios.

Blumen, Rivero y Guerrero (2011) en la investigación *Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico*, concluyó que se presenta relación entre hábitos de estudio y ambientes socioacadémico y tecnológico con el rendimiento académico, principalmente en áreas Ambiente ( $\rho=0,421$ ;  $p<0,05$ ) y



Asimilación ( $\rho=0,470$ ;  $p<0,05$ ). A nivel de los estudiantes de posgrado se halló relación moderada en el área de asimilación ( $\rho=0,485$ ;  $p<0,05$ ). Por tanto, existe una relación moderada entre las áreas de ambiente y asimilación de los hábitos de estudio y el rendimiento académico en pregrado; mientras en posgrado existe una relación moderada en los estudiantes en el área de asimilación de los hábitos de estudio y el rendimiento académico. De este modo, se demostró las características de la puesta en práctica de la competencia instrumental en el proceso de enseñanza aprendizaje mediante el recurso tecnológico para efecto de la educación a distancia.

Massey y Ehrensberger-Dow (2011) en el artículo científico titulado *Technical and Instrumental Competence in the Translator's Workplace: Using Process Research to Identify Educational and Ergonomic Needs*, cuyos resultados muestran cómo los aspectos ergonómicos y el mal uso de los diccionarios online hacía lento o entorpecía la labor traductora en lugar de facilitarla. También, se otorgaron alcances para mejorar las prácticas en los centros de trabajo para la labor de traducción. Este artículo contribuyó a comprender la importancia de desarrollar en los profesionales de la traducción la competencia traductora instrumental por encima de la competencia lingüística, que suele ser la más predominante, debido que en el mundo competitivo actual se requiere mayor velocidad para dar respuesta a los clientes.

Galán (2009) en la tesis titulada *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial*, para acceder al grado de doctor en la Univesitat Autònoma de Barcelona, España, concluyó que los contenidos lograron satisfacer a los estudiantes en sus niveles de comprensión, identificación, análisis, aplicación y evaluación. La evaluación de los contenidos fue transparente por el uso de matrices de evaluación y baremo de corrección de traducciones. De este modo, la investigación muestra que las competencias más óptimas de desarrollo son la subcompetencia extralingüística y la subcompetencia instrumental, siendo de utilidad para la discusión de los resultados obtenidos en este estudio.

## **Revisión de la literatura**

### **Aprendizaje basado en tareas**

El aprendizaje basado en tareas, conocido también como aprendizaje basado en problemas, según Mora (2011) proviene de los términos en inglés *problem-based learning* y se originó en la Universidad Case Western Reserve, en Estados Unidos, y en la Universidad de McMaster en Canadá. Este aprendizaje basado en tareas evolucionó en el contexto de la

enseñanza de lenguas pasando de enfoques conceptuales a enfoques procedimentales, con base en la adquisición de habilidades o competencias. De esta forma, es una metodología centrada en el estudiante, orientándolo a construir conocimientos para desarrollar habilidades traductoras, siendo el estudiante el responsable de construir su propio conocimiento.

De esta manera, se inició en 1960 el aprendizaje basado en tareas, aplicado por vez primera por la Facultad de Medicina de la Universidad McMaster de Ontario, Canadá. Dada la naturaleza de este método se promovió en el estudiante su propia educación, mejorando el proceso de aprendizaje y demostrando que ellos preferían esta forma de aprender pues requería el mayor uso de fuentes informativas (p.4) Desde entonces ha servido para diferentes aplicaciones en diferentes materias del conocimiento, determinándose modelos de aprendizaje, quedando referida según los fines al término de la tarea.

Lobato (2011) define el aprendizaje basado en tareas como la estrategia didáctica en una posible situación real profesional de traducción: “[...] en el que el aprendizaje se estructurará en diversas tareas de pretraducción y traducción para llegar a alcanzar los objetivos didácticos propuestos”. (p. 10)

De esta forma, Lobato hace hincapié en dos etapas, pretraducción y traducción, según los objetivos que se tengan planteados en la sesión de aprendizaje, pues todas las estrategias con aplicación de materiales didácticos se enfocan en la tarea a resolver una tarea específica para poner en práctica la lengua y de este modo adquirirla.

Por su parte, Estaire (2011) definía como aprendizaje basado en tareas a los principios que regían el aprendizaje en la práctica, para lo cual brinda la siguiente explicación en el cual resalta el uso que se le da al aprendizaje para construir hábitos: “el aprendizaje mediante tareas se basa en el principio de aprender para el uso a través del uso y entiende el aprendizaje como una actividad creativa de construcción, no como un proceso de formación de hábitos” (p. 4)

Por motivos de adecuación y viabilidad que surgieron por las limitaciones de tiempo y espacio de la presente tesis, se optó por seleccionar, y emplear en la variable de aprendizaje basado en tareas, las dimensiones que brindó Estaire (2011). Este consideró a las tareas de comunicación y tareas de apoyo lingüístico como dimensiones del aprendizaje basado en tareas.

Dimensión 1: Las tareas de comunicación: Son aquellas tareas que conforman la unidad organizativa y eje principal de toda unidad didáctica o sesión e aprendizaje, llegando

a ocupar la mayor parte del currículo orientado a la adquisición de la segunda lengua. Para complementar lo anterior se considera lo explicado por Estaire (2011) que califica a las tareas de comunicación como aquellas donde prima la utilización de un idioma extranjero por parte de los aprendices a través de alguna actividad propia de la lengua, la cual puede ser expresarse, interactuar o mediar. Lo anterior se puede dar de manera escrita u oral. Cabe resaltar que en cualquiera de estas actividades lo más importante es el significado, así como el mensaje y la intención de la actividad comunicativa.

**Dimensión 2: Las tareas de apoyo lingüístico:** Son las tareas desarrolladas con base en los aspectos lingüísticos que configuran la lengua a aprender, para lo cual se determinan las tareas de comunicación y hacen posible que la ejecución sea el cimiento de las mismas. La corrección es más importante en estas actividades, dejando de lado a la fluidez. En el diseño de estas tareas se procura que cada actividad tenga significado en sí misma, siendo aplicadas para un contexto significativo para el estudiante, dándose por ello predilección a las técnicas orientadas a centrar la totalidad de la atención del aprendiz puesta en la forma en la que la tarea ha sido definida, brindándoles con ello la oportunidad de ejercer un cierto nivel de comunicación. Ello hace que estas tareas estén organizadas, primero por objetivos, es decir que el estudiante aprenda algo para que sea capaz de comunicar algo y más (aprende X y comunica Y). Luego, tiene que darse un procedimiento operativo de manera entendible para que así permita el aprendizaje. Finalmente, todo tiene que resultar en un producto de aprendizaje específico o concreto.

### **Competencias instrumental traductora**

El fundamento teórico de la competencia instrumental traductora considera diferentes enfoques didácticos, que se presentan a continuación (Torres, 2015): (a) La didáctica tradicional de la traducción, o la manera de enseñar traducción; (b) los estudios contrastivos, con esto se refiere a la comparativa entre gramáticas y cultura de los distintos idiomas; (c) los tratados esencialmente teóricos, (c) las estilísticas comparadas, aquí se analiza de manera contrastiva los diferentes estilos de cada lengua en relación a su redacción, expresión y contenido; (d) la enseñanza por objetivos de aprendizaje; (e) el constructivismo social; (f) el enfoque por tareas de traducción, (g) la formación por competencias.

Kelly (2002) definió la competencia traductora como:

(...) conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como

actividad experta, es decir que, en su conjunto, distinguen al profesional del no profesional, al experto del no experto, o del «native translator» [traductor nativo] de Toury. (p. 9)

Este autor brinda un concepto de competencia traductora más ligado a un modelo de utilidad para la formación de los traductores, esto es, que denota lo que necesita el traductor en el ámbito personal para cumplir sus funciones correctamente para operar como un correcto puente cultural que le permita transferir los mensajes de un idioma a otro sin dificultades y de manera natural.

Para Boehm (2013, p. 2):

La competencia traductora es la habilidad de saber trabajar conscientemente con textos. Se basa en el conocimiento de hechos declarativos y procesados con relación al conocimiento lingüístico, cultural y temático del traductor y en un saber metacognoscitivo como conciencia lingüística, además de las experiencias acerca de metodologías y estrategias de resolución.

Por su lado, Boehm (2013) con la definición que brinda, añade las competencias lingüísticas y extralingüísticas que debe tener el traductor, además de tener la capacidad de emplear métodos y estrategias para afrontar problemas propios de los textos y buscar soluciones creativas y/o oportunas para así poder cumplir con su labor y que se logre la finalidad de toda traducción que es romper las barreras culturales y lingüísticas al presentar un producto final igual al texto original en lo que concierne a mensaje, estilo, entre otros. Aquí se incluye el ámbito estratégico y resolutivo a diferencia del concepto de Kelly.

Según Kelly (2002, p. 17) las dimensiones para la competencia instrumental traductora son las siguientes:

Dimensión 1: Uso de fuentes de documentación: Capacitar al estudiante para que sepa reconocer y calificar la fiabilidad de diversas fuentes documentales.

Dimensión 2: Búsqueda de terminología: Se debe entrenar al alumno para que sepa buscar terminología y califique adecuadamente los recursos obtenidos a este nivel.

Dimensión 3: Manejo de aplicaciones informáticas: A este nivel se le debe capacitar al aprendiz para que use correctamente todo aplicativo o software pertinente en la carrera.

### Problema

¿Cuál es la relación entre el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017?

### Objetivo

Determinar la relación entre el aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

### Método

El método a aplicar es el método hipotético-deductivo. El diseño de estudio fue no experimental y correlacional. La población de estudio en esta investigación fueron 233 estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima. La muestra estará conformada por 145 estudiantes. La técnica es la encuesta. Un cuestionario tipo Escala de Likert, elaborado por el autor, constituida por afirmaciones en base a las dimensiones propuestas por Estaire (2011), que consta de 20 afirmaciones. Un segundo cuestionario tipo Escala de Likert, creado por el autor para recolectar datos sobre la variable competencia instrumental traductora, conformada por 26 afirmaciones. La confiabilidad fue de 0,818 para la variable aprendizaje basado en tareas y de 0,948 para la variable competencia instrumental traductora.

### Resultados

Tabla 29

*Correlación del aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora*

				Aprendizaje basado en tareas	Competencia instrumental traductora
Rho de Spearman	Aprendizaje basado en tareas	Coeficiente de correlación		1,000	,016
		Sig. (bilateral)		.	,852
		N		145	145
	Competencia instrumental traductora	Coeficiente de correlación		,016	1,000
		Sig. (bilateral)		,852	.
		N		145	145

Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p =$

0,852, siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

Tabla 30

*Correlación del aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación*

			Aprendizaje basado en tareas	Uso de fuentes de documentación
Rho de Spearman	Aprendizaje basado en tareas	Coeficiente de correlación	1,000	,065
		Sig. (bilateral)	.	,436
		n	145	145
	Uso de fuentes de documentación	Coeficiente de correlación	,065	1,000
		Sig. (bilateral)	,436	.
		n	145	145

Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,436$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

Tabla 31

*Correlación del aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología*

			Aprendizaje basado en tareas	Búsqueda de terminología
Rho de Spearman	Aprendizaje basado en tareas	Coeficiente de correlación	1,000	-,079
		Sig. (bilateral)	.	,347
		N	145	145
	Búsqueda de terminología	Coeficiente de correlación	-,079	1,000
		Sig. (bilateral)	,347	.
		N	145	145

Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,347$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

Tabla 32

*Correlación del aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas*

			Aprendizaje basado en tareas	Manejo de aplicaciones informáticas
Rho de Spearman	Aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	-,147
	de	Sig. (bilateral)		,079
	basado	N	145	145
	en			
	Manejo	Coefficiente de correlación	-,147	1,000
	de	Sig. (bilateral)	,079	.
	aplicaciones	N	145	145
	informáticas			

Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,079$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017.

### Discusión

En cuanto a la hipótesis general: El aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,852$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula, lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y la competencia instrumental traductora no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. De esta forma, se observa que el aprendizaje basado en tareas como estrategia didáctica en posibles situaciones profesionales de traducción es poco utilizada en las sesiones de aprendizaje, por lo que la competencia instrumental traductora no se ha visto fortalecida en su desarrollo, debido a que no se han puesto retos a los estudiantes para el ejercicio simulado de su profesión. Este hallazgo coincide con Mizab y Bahloul (2016) en su artículo *The Integration of Professional Translators' 21st Century Profile in Teaching Translation at Batna University* Argelia, publicado en *Arab World English Journal* (AWEJ), quienes concluyeron que en las aulas se pone énfasis a la competencia lingüística, obviando el prestar atención a las otras

competencias, principalmente el aspecto instrumental y la investigación en materia de traducción. En ese sentido, estudios como los de Escarrá (2013) en la tesis de maestría titulada *Characterization of Instrumental Sub-Competence in Cuban Medical Translators based on a New Model of this Competence*, propone un nuevo modelo integral para el desarrollo de competencias instrumentales traductoras, recomendando que los profesores a cargo del diseño de currículos de cursos de traducción y la comunidad de traductores de terminología médica promuevan el desarrollo de la competencia instrumental traductora. Así también, Galán (2009) en la investigación *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial*, resalta la importancia de considerar a los estudiantes en la didáctica a utilizar en el aula en materia de traducción pues debe apelar a sus niveles de comprensión, identificación, análisis, aplicación y evaluación. La evaluación de los contenidos debe ser transparente por el uso de matrices de evaluación y baremo de corrección de traducciones. En contraste, se encuentra el estudio de Wong (2014) en la investigación *Sistema de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*, que encontró mejoras en las competencias cognitiva, procedimental y actitudinal, pero previa aplicación de didácticas que consistieron en casos de estudio y escalas estimativas, presentación de portafolio y rúbrica para la evaluación, así como la socialización de lo esperado en los estudiantes.

Respecto a la hipótesis específica 1: El aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,436$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y el uso de fuentes de documentación no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Se tiene así que los estudiantes en el desarrollo de sus tareas no logran utilizar las fuentes de documentación relacionadas a la traducción. Este resultado coincide con Massey y Ehrensberger-Dow (2011) en el artículo científico titulado *Technical and Instrumental Competence in the Translator's Workplace: Using Process Research to Identify Educational and Ergonomic Needs*, la importancia de desarrollar en los profesionales de la traducción la competencia traductora instrumental por encima de la competencia lingüística, que suele ser la más predominante, debido que en el mundo competitivo actual se requiere mayor velocidad para dar respuesta a los clientes, por



lo tanto, la búsqueda de fuentes de documentación y la velocidad para acceder a ellas cobran relevancia. Asimismo, concuerda con Garay (2015) en la investigación titulada *Estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples en estudiantes universitarios*. Lima. 2014, quien concluyó que no existe correlación entre estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples. La única correlación hallada fue entre estilos de aprendizaje y corporal kinestésica con rho de Spearman de 0,150 y significancia de 0,022 ( $p < 0,05$ ). Con ello evidenció que según las estrategias aplicadas por el estudiante para aprender no guarda relación con la aplicación de la inteligencia hacia una tarea determinada.

En consideración a la hipótesis específica 2: El aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,347$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y la búsqueda de terminología no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Así se resalta que los estudiantes de traducción no logran acceder a la búsqueda de terminología de forma adecuada, tampoco parece ser solicitada en las sesiones de aprendizaje. Esto coincide con Torres (2015) en la investigación *Desarrollo de la Sub-competencia Instrumental en Estudiantes de Traducción, a partir de la enseñanza de recursos terminográficos Online*, que concluyó que las clases de traducción se observan a algunos estudiantes poco conscientes de los aspectos que conciernen al perfil del traductor y las ventajas propias del uso de la tecnología en su labor; los estudiantes no pudieron establecer diferencias entre un problema y una dificultad de traducción; observándose en ellos interrupción constante para la traducción del *texto origen* por un tiempo mayor de dos minutos para documentarse utilizando el motor de búsqueda Google, insertando diferentes palabras o expresiones en la barra de búsqueda de ese motor, como traducción de caracteres, lo cual demostró que no poseen criterios para la selección de fuentes adecuadas o recursos terminográficos confiables para la documentación terminológica; originando que el producto entregado al cliente no fuera el adecuado. Asimismo, con Massey y Ehrensberger-Dow (2011) en el artículo científico titulado *Technical and Instrumental Competence in the Translator's Workplace: Using Process Research to Identify Educational and Ergonomic Needs*, la importancia de desarrollar en los profesionales de la traducción la competencia traductora instrumental por encima de la competencia lingüística, que suele ser la más

predominante, debido que en el mundo competitivo actual se requiere mayor velocidad para dar respuesta a los clientes. Lo encontrado se complementa con Lambraño (2014) en la investigación *Programa Hablar Más y el mejoramiento de la habilidad para hablar Inglés de los estudiantes de Comunicación III de la Licenciatura en Inglés de la Universidad de Córdoba, Colombia*, que concluyó que un programa puede mejorar la expresión de ideas en inglés de los estudiantes, registrándose antes de la aplicación del programa una media de 1.183 y después del programa una media de 7.026; en la mejora de la fluidez, pues antes del programa la media era de 2.574 y después del programa la media fue de 6.122; y en la mejora de la interacción oral en inglés, presentando antes una media de 1.357 y después del programa la media de 5.496.

Sobre la hipótesis específica 3: El aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Como el valor de significación obtenido del coeficiente de correlación de Spearman es  $p = 0,079$ , siendo mayor que el valor de significancia teórica  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis alterna, y se acepta la hipótesis nula. Lo que viene a significar que el aprendizaje basado en tareas y el manejo de aplicaciones informáticas no se relacionan significativamente en estudiantes de traducción e interpretación de una universidad privada de Lima, 2017. Esto se interpreta como una distancia existente entre las tareas de traducción y el uso de la tecnología en la labor traductora. Este resultado se confirma con Wang (2016) en el artículo de investigación *Empirical Study on the Computer-aided College English Translation Teaching*, realizado en cooperación con la Universidad de Huabei Normal en China y publicado en *iJET International Journal of Emerging Technologies in Learning*, quien concluye que es posible enseñar a los estudiantes el uso correcto del ordenador y con ello mejorar sus capacidades en el idioma, y se confirma de este modo que mediante el uso de la computadora se mejoran las capacidades de traducción en los estudiantes universitarios. Asimismo, concuerda con Vega (2012) en la investigación titulada *El método de proyectos y su efecto en el aprendizaje del curso Estadística General en los estudiantes de pregrado*, quien concluyó que el nivel de aprendizaje logrado fue regular obteniendo una calificación de 11 a 14 por más del 50% de estudiantes, comprobando que las hipótesis fueron estadísticamente significativas, encontrándose correlación entre las variables. Es decir, el método de proyectos tiene relación altamente significativa con el aprendizaje de Estadística General. Se complementa con Blumen, Rivero y Guerrero (2011) en la investigación *Universitarios en educación a*

*distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico*, quienes encontraron relación entre hábitos de estudio y ambientes socioacadémico y tecnológico con el rendimiento académico, principalmente en áreas ambiente ( $\rho=0,421$ ;  $p<0,05$ ) y asimilación ( $\rho=0,470$ ;  $p<0,05$ ), mientras a nivel de los estudiantes de posgrado se halló relación moderada en el área de asimilación ( $\rho=0,485$ ;  $p<0,05$ ), lo que significa que se realiza esfuerzos en desarrollar la competencia instrumental en los estudiantes, pero solo algunas áreas o dimensiones logran motivar su desarrollo. Con ello, se fortalece lo encontrado en esta investigación, queda mucho por mejorar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en carreras profesionales como la traducción, principalmente en la competencia instrumental traductora.

### Referencias

- Blumen, S.; Rivero, C. y Guerrero, D. (2011). Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista de Psicología*, 29 (2), Lima, Perú. Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472011000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472011000200002&script=sci_arttext)
- Boehm, S. (2013). Enseñar a traducir: Un reto para la enseñanza de idiomas Recuperado el 15 de marzo de 2017 desde <http://files.sld.cu/traduccion/files/2013/12/en-toda-la-historia-de-la-traduccion-siegfried-boehm.pdf>
- Escarrá, A. (2013). *Characterization of Instrumental Sub-Competence in Cuban Medical Translators based on a New model of this Competence*. (Tesis de Maestría). Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Santa Clara-Cuba. Recuperado el 6 de junio de 2017 desde <http://dspace.uclv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/3866/Tesis%20Alain%20Escarr%C3%A1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. *Marcoele Revista de Didáctica ELE*, 12.
- Galán, A. (2009). *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona-España. Recuperado el 1 junio de 2017 desde <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5275/aha1de2.pdf>
- Garay, L. E. (2015). *Estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples en estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral). Lima, Perú: Universidad San Martín de Porres.
- Jerez, Y. V. y Garófalo, A. A. (2012). Aprendizaje basado en tareas aplicado a la enseñanza

- de las telecomunicaciones. *RIELAC*, XXXIII 3, 1-7. Recuperado el 24 de marzo de 2017 desde <http://scielo.sld.cu/pdf/eac/v33n3/eac01312.pdf>
- Kelly, D. A. (2002). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes* 1, enero, 7-20. Recuperado el 3 de marzo de 2017 desde <http://wdb.ugr.es/~greti/revista-puentes/pub1/02-Kelly.pdf>
- Lambraño, E. C. (2014). *Programa Hablar Más y el mejoramiento de la habilidad para hablar inglés de los estudiantes de Comunicación III de la Licenciatura en Inglés de la Universidad de Córdoba, Colombia*. (Tesis de maestría). Universidad Peruana Unión. Lima-Perú. Recuperado el 15 mayo de 2017 desde <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/276>
- Lobato, J. (2011). Propuesta didáctica para las clases de traducción especializada: El aprendizaje basado en proyectos. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/991/639>
- Massey, G. y Enhrensberger-Dow, M. (2011). Technical and instrumental competence in the translator's workplace: using process research to identify educational and ergonomic needs. *Revista ILCEA Revue de l'Institut des langues et cultures d'Europe, Amérique, Afrique, Asie et Australie*, 14, 1-15. Recuperado el 2 de marzo de 2017 desde <https://ilcea.revues.org/1060?lang=es>
- Mizab, M. y Bahloul, A. (2016) "The integration of professional translators' 21st Century Profile in Teaching Translation at Batna University", *Revista Arab World English Journal (AWEJ)*. (3), 187-209.
- Torres, J. (2015). *Desarrollo de la Sub-competencia Instrumental en Estudiantes de Traducción, a partir de la enseñanza de recursos terminográficos Online*, (Tesis de maestría). Manizales, Colombia: Universidad Autónoma de Manizales.
- Vega, E. (2012). El método de proyectos y su efecto en el aprendizaje del curso Estadística General en los estudiantes de pregrado. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 6 (1), diciembre, 1-15, Lima, Perú. Recuperado de <http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/40>
- Wang, B. (2016). Empirical study on the computer-aided college english translation teaching. *Revista IJET International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 11, (12), 68-71.
- Wong, E. M. (2014). *Sistema de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral). Universidad de San Martín de Porres.

Lima-Perú. Recuperado el 28 de mayo de 2017 desde [http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/1436/1/wong\\_fem.pdf](http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/1436/1/wong_fem.pdf)

## DECLARACIÓN JURADA

### DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, Daniel Santos Silva Nieves, estudiante (X), egresado ( ), docente ( ), del Programa de Magister en Docencia Universitaria de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 45583032, con el artículo titulado **“Aprendizaje basado en tareas y competencia instrumental traductora en estudiantes de una universidad de Lima, 2017”**

declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido autoplagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Los Olivos, 15 de Octubre de 2017.

Daniel Santos Silva Nieves